

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE IDENTIDAD VOCACIONAL
“VOCARE” PARA LA MEJORA DEL COMPROMISO ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN,
TACNA - 2024**

TESIS

PRESENTADA POR:

MSc. KATTY GIOVANA MENDOZA MAMANI

Para optar el Grado Académico de:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TACNA- PERÚ

2026

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE IDENTIDAD VOCACIONAL
“VOCARE” PARA LA MEJORA DEL COMPROMISO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA - 2024

Tesis sustentada y aprobada el 18 de marzo del 2026; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE

: 

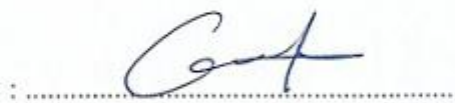
Dra. Silvia Milagritos Bazán Velásquez

SECRETARIO

: 

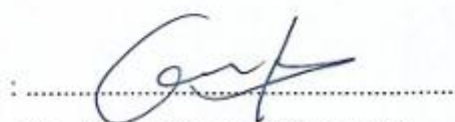
Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale

MIEMBRO

: 

Dra. Gladys Huarachi Chuquimia

ASESOR

: 

Dra. Gladys Huarachi Chuquimia

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dra. Gladys Huarachi Chuquimia, en mi condición de asesora acreditada con Resolución de Escuela de Posgrado N°14260-2024-ESPG/UNJBG del 19 de julio del 2024, del trabajo de tesis titulado: ***"PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE IDENTIDAD VOCACIONAL "VOCARE" PARA LA MEJORA DEL COMPROMISO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA - 2024"*** presentado por la Srta. **Katty Giovana Mendoza Mamani**, para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 7%.

Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

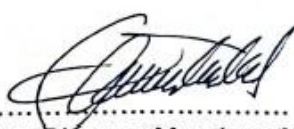
Tacna, 17 de abril de 2026.

FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos


.....
Dra. Gladys Huarachi Chuquimia
DNI N° 00489556



FIRMA TESISTA
Nombres y apellidos


.....
MSc. Katty Giovana Mendoza Mamani
DNI N° 44072395



DEDICATORIA

A mi madre por su paciencia, amor incondicional y su apoyo constante que me impulsaron a no rendirme en los momentos más difíciles, he hicieron posible este logro.

A mi padre, quien me guía desde el cielo en cada paso de mi camino e ilumina para alcanzar mis anhelos.

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser parte de mi vida y guiarme en este proceso, desde el inicio hasta el final.

A mi asesora la Dra. Gladys Huarachi, por su orientación y valiosa contribución en el desarrollo de la investigación.

A la universidad y docentes que han contribuido en mi formación profesional, y al jurado evaluador por su revisión y comentarios constructivos en la realización de esta tesis.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	x
ABSTRACT.....	xi
RESUMO.....	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1. Descripción del problema	2
1.2. Formulación del problema	7
1.2.1. Problema general	7
1.2.2. Problemas específicos.....	7
1.3. Justificación e importancia de la investigación	8
1.3.1. Justificación teórica	8
1.3.2. Justificación social.....	8
1.3.3. Justificación práctica.....	9
1.3.4. Justificación metodológica	9
1.4. Objetivos.....	9
1.4.1. Objetivo general.....	9
1.4.2. Objetivos específicos	10
1.5. Hipótesis	10
1.5.1. Hipótesis general.....	10
1.5.2. Hipótesis específica	10
1.6. Limitaciones.....	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	12
2.1. Antecedentes de estudio.....	12
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	12
2.1.2. A nivel nacional.....	14
2.2. Bases teóricas.....	17
2.2.1. Programa para fortalecer la identidad vocacional.....	17
2.2.2. Compromiso académico	28
2.3. Definición de términos básicos.....	38
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	40

3.1.	Tipo y diseño de la investigación	40
3.1.1.	Tipo de investigación.....	40
3.1.2.	Nivel de investigación	40
3.1.3.	Diseño de investigación.....	40
3.2.	Población y muestra.....	41
3.2.1.	Unidad de análisis.....	41
3.2.2.	Población	41
3.2.3.	Muestra	43
3.3.	Operacionalización de variables	44
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
3.4.1.	Técnicas	46
3.4.2.	Instrumentos.....	46
3.4.3.	Estrategias de recolección de datos	50
3.5.	Procesamiento y análisis de datos.....	51
CAPÍTULO IV: MARCO FILOSÓFICO.....		53
4.1.	Introducción.....	53
4.2.	Fundamentación epistemológica.....	53
4.3.	Fundamentación ontológica.....	53
4.4.	Fundamentación metodológica	54
CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		55
5.1.	Análisis descriptivo.....	55
5.1.1.	Nivel de compromiso académico antes y después de la intervención	55
5.1.2.	Nivel de las dimensiones de la variable compromiso académico antes y después de la intervención.....	56
5.2.	Análisis inferencial	60
5.2.1.	Análisis de normalidad	60
5.2.2.	Contraste de hipótesis	61
DISCUSIÓN		66
CONCLUSIONES		71
RECOMENDACIONES.....		72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		74
ANEXOS		83

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados de la validez de expertos para el programa “Vocare”	47
Tabla 2. Propiedades psicométricas de la Escala Utrecht (UWES-S17)	48
Tabla 3. Resultados de la validez de expertos para la Escala Utrecht (UWES-S17).....	49
Tabla 4. Análisis de confiabilidad para la escala Utrecht (UWES-S17)	49
Tabla 5. Escala de valores de alfa de Cronbach.....	50
Tabla 6. Nivel de la variable compromiso académico en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”	55
Tabla 7. Nivel de la dimensión vigor en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”	56
Tabla 8. Nivel de la dimensión dedicación en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”	57
Tabla 9. Nivel de la dimensión absorción en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”	58
Tabla 10. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....	60
Tabla 11. Contraste de puntajes de compromiso académico pre y post test.....	61
Tabla 12. Prueba de Signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “Vocare” en el compromiso académico.....	61
Tabla 13. Contraste de puntajes de la dimensión vigor pre y post test.....	62
Tabla 14. Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “Vocare” en la dimensión vigor.....	62
Tabla 15. Contraste de puntajes de la dimensión dedicación pre y post test.....	63
Tabla 16. Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “Vocare” en la dimensión dedicación.....	63
Tabla 17. Contraste de puntajes de la dimensión absorción pre y post test.....	64
Tabla 18. Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “Vocare” en la dimensión absorción.....	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de la variable compromiso académico en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “ <i>Vocare</i> ”	55
Figura 2. Nivel de la dimensión vigor en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “ <i>Vocare</i> ”	57
Figura 3. Nivel de la dimensión dedicación en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “ <i>Vocare</i> ”	58
Figura 4. Nivel de la dimensión absorción en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “ <i>Vocare</i> ”	59

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la efectividad del programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” en la influencia del compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, en Tacna. Se utilizó un diseño preexperimental con medición pre y post test, aplicando la escala Utrecht de Engagement Académico (UWES-S17) a una muestra de 42 estudiantes del segundo ciclo. La intervención consistió en 15 sesiones estructuradas en tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. Los resultados evidenciaron mejoras en el compromiso académico tras la implementación del programa, toda vez que antes de la intervención, solo el 19 % de los estudiantes presentaba un alto nivel de compromiso, mientras que el 52 % se encontraba en un nivel bajo. Posteriormente, el 93 % alcanzó un nivel alto, con una reducción a 7 % en el nivel medio y la desaparición del nivel bajo. De manera específica, el vigor académico aumentó del 17 % al 90 %, la dedicación del 12 % al 95 %, y la absorción del 17 % al 98 %. De esta manera, dado que el valor de significancia asintótica ($p = 0,000$) fue menor a 0,05, se concluyó que el programa “*Vocare*” mejoró significativamente el compromiso académico en los estudiantes de Obstetricia.

Palabras clave: Compromiso académico, identidad vocacional, vigor, dedicación, absorción, educación superior, motivación académica.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the effectiveness of the vocational identity strengthening program “*Vocare*” in improving academic engagement among obstetrics students at the Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann in Tacna. A pre-experimental design with pre- and post-test measurement was used, applying the Utrecht Work Engagement Scale for Students (UWES-S17) to a sample of 42 second-year students. The intervention consisted of 15 structured sessions focused on three dimensions: vigor, dedication, and absorption. The results showed improvements in academic engagement after the implementation of the program. Before the intervention, only 19 % of students had a high level of engagement, while 52 % were at a low level. Afterward, 93 % reached a high level, with a reduction to 7 % at the medium level and the disappearance of the low level. Specifically, academic vigor increased from 17 % to 90 %, dedication from 12 % to 95 %, and absorption from 17 % to 98 %. Given that the asymptotic significance value ($p = 0,000$) was lower than 0,05, it was concluded that the “*Vocare*” program significantly improved academic engagement in obstetrics students.

Keywords: Academic engagement, vocational identity, vigor, dedication, absorption, higher education, academic motivation.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo determinar a eficácia do programa de fortalecimento da identidade vocacional “*Vocare*” na melhoria do engajamento acadêmico de estudantes de obstetrícia da Universidade Nacional Jorge Basadre Grohmann, em Tacna. Foi utilizado um desenho pré-experimental com medição pré e pós-teste, aplicando a Escala de Engajamento Acadêmico de Utrecht (UWES-S17) a uma amostra de 42 estudantes do segundo ciclo. A intervenção consistiu em 15 sessões estruturadas em três dimensões: vigor, dedicação e absorção. Os resultados evidenciaram melhorias no engajamento acadêmico após a implementação do programa. Antes da intervenção, apenas 19 % dos estudantes apresentavam um alto nível de engajamento, enquanto 52 % estavam em um nível baixo. Posteriormente, 93 % atingiram um nível alto, com uma redução para 7 % no nível médio e a eliminação do nível baixo. Especificamente, o vigor acadêmico aumentou de 17 % para 90 %, a dedicação de 12 % para 95 % e a absorção de 17 % para 98 %. Como o valor de significância assintótica ($p = 0,000$) foi inferior a 0,05, concluiu-se que o programa “*Vocare*” melhorou significativamente o engajamento acadêmico dos estudantes de obstetrícia.

Palavras-chave: Engajamento acadêmico, identidade vocacional, vigor, dedicação, absorção, ensino superior, motivação acadêmica.

INTRODUCCIÓN

El compromiso académico es un factor clave en el éxito educativo; ya que influye en la motivación, el rendimiento y la permanencia de los estudiantes en la universidad (Schaufeli et al., 2001). Sin embargo, diversos estudios han evidenciado niveles bajos de compromiso en estudiantes de educación superior, lo que puede derivar en deserción y bajo desempeño académico (Pantoja, 2022). En este contexto, la identidad vocacional juega un papel fundamental, ya que una elección profesional clara y alineada con los intereses del estudiante puede fortalecer su dedicación y persistencia en el ámbito académico (Super, 1953).

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad del programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” en la influencia del compromiso académico de los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, en Tacna. Este programa se fundamenta en la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), que destaca la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje, y en la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1963), que resalta el rol de la conexión personal con el conocimiento.

Metodológicamente, el estudio adoptó un diseño preexperimental con medición pre y post test, aplicando la escala Utrecht de Engagement Académico (UWES-S17) a una muestra de 42 estudiantes. Los resultados evidenciaron incrementos significativos en las dimensiones de vigor, dedicación y absorción, confirmando que fortalecer la identidad vocacional impacta positivamente en la motivación y desempeño académico de los estudiantes (Csikszentmihalyi, 1990).

La investigación se estructura en cinco capítulos. El Capítulo I plantea el problema, los objetivos y la justificación del estudio. El Capítulo II presenta el marco teórico, abordando estudios previos y bases conceptuales sobre el compromiso académico y la identidad vocacional. El Capítulo III describe la metodología aplicada. El Capítulo IV expone los resultados y su análisis estadístico. Finalmente, el Capítulo V desarrolla la discusión, las conclusiones y las recomendaciones, enfatizando la importancia de fortalecer la identidad vocacional para mejorar el compromiso académico en la educación superior.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), la pandemia del 2020 ha tenido un impacto significativo en las condiciones pedagógicas y el compromiso académico a nivel internacional. Se ha observado un retroceso de aproximadamente 5.8 puntos en el aprovechamiento académico en el nivel superior y el logro de aprendizajes en América Latina en comparación con los niveles pre pandemia. Este retroceso se traduce en un retraso estimado de 6 años en el nivel superior y 7 años en cuanto a la mejora de infraestructura física y electrónica, lo que refleja un deterioro generalizado del progreso educativo en toda la región.

Por otro lado, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023) ha destacado que, a pesar del aumento en los niveles de instrucción, alfabetización y cobertura de nivel superior en ciertos sectores de la población, persisten la desigualdad social y las limitaciones infraestructurales para expandir los servicios educativos de manera equitativa. Esta situación refleja la necesidad de abordar las disparidades sociales y mejorar la infraestructura para garantizar un acceso equitativo a la educación y la salud.

En relación con el retorno a la modalidad presencial, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) señala que la educación superior ha sufrido un retroceso y desaceleración particularmente críticos. Más allá de la caída de los indicadores educativos, se evidencia una disminución de la rentabilidad social en términos de profesionalización, ya que la modalidad presencial ha incorporado al mercado personal con menor nivel de especialización. Asimismo, se observa un fenómeno de reducción de expectativas en torno a carreras socialmente valoradas hace una década (Zevallos et al., 2020), así como una tendencia al pluriempleo o subempleo los tres primeros años tras el egreso de la universidad en la región latinoamericana (CEPAL, 2023), este margen de latencia no ha hecho sino aumentar con respecto al año 2021.

Estudios internacionales han mostrado que intervenir sobre el compromiso académico mediante instrumentos validados es viable y efectivo: la adaptación y validación transcultural de escalas en España permitió medir el *engagement* con rigor y dijo que programas dirigidos a este constructo pueden detectarse y evaluarse en contextos distintos, lo que respalda la implementación de programas similares fuera del país (Morcillo, 2021).

La evidencia sobre mentoría y aprendizaje-servicio indica que intervenciones prácticas y de acompañamiento aumentan el compromiso académico; por ejemplo, investigaciones que combinan tutoría estructurada y actividades comunitarias reportaron mejoras en la implicación estudiantil, lo que apoya aplicar programas de fortalecimiento vocacional en distintos países con adaptación contextual (Hervás et al., 2022).

Investigaciones recientes sobre la construcción de la identidad profesional muestran que procesos guiados por la universidad, con talleres, asesoría y actividades reflexivas, favorecen la consolidación de la identidad ocupacional en estudiantes universitarios, lo que constituye evidencia empírica para replicar programas como “*Vocare*” en otras universidades y países con perfiles similares (Espinoza et al., 2023).

En el contexto peruano, estudios sobre bienestar y compromiso académico en estudiantes de Lima evidencian que intervenciones focalizadas pueden mejorar tanto el bienestar como el *engagement*, por lo que la experiencia local respalda la implementación sistemática de programas de identidad vocacional en universidades del país (Pantoja, 2022).

Además, trabajos nacionales con muestras amplias han mostrado relaciones claras entre autoeficacia y compromiso académico, lo cual sugiere que programas de fortalecimiento vocacional que incluyan estrategias para elevar la autoeficacia (tutoría, práctica guiada) son empíricamente sostenibles en universidades peruanas (Quiroz, 2023).

Los factores económicos y sociales aparecen en la literatura revisada como determinantes del proceso vocacional: autores que estudian la identidad vocacional advierten que el contexto socioeconómico, la clase y las oportunidades laborales influyen en la toma de decisiones profesionales, por lo que cualquier programa debe considerar estas variables para ser realmente efectivo (Blustein, 2006).

Las estadísticas y reportes nacionales muestran que el entorno educativo y las oportunidades laborales difieren según regiones y condiciones económicas; por ello, la evidencia sugiere adaptar los programas vocacionales a la realidad económica local para aumentar su impacto sobre la permanencia y el rendimiento estudiantil (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2022).

Desde la perspectiva teórica aplicada, la congruencia entre persona y entorno laboral, concepto clave en Holland, indica que la falta de ajuste entre expectativas vocacionales y las oportunidades reales (a menudo mediadas por factores económicos) reduce la satisfacción y el éxito profesional; esto respalda la inclusión de módulos de información sobre mercado laboral y viabilidad económica en los programas vocacionales (Holland, 1985).

La claridad vocacional se relaciona directamente con mejores resultados académicos y mayor absorción en los estudios: teorías clásicas y estudios locales coinciden en que una identidad vocacional más definida (mayor claridad) facilita la conexión entre estudio y proyecto de vida, incrementando la motivación intrínseca y el compromiso con la carrera (Super, 1953; Gottfredson, 2002).

A nivel nacional, según el INEI (2022), en el año 2021, más de 677,000 jóvenes se postularon para acceder a la educación superior universitaria en Perú. De este grupo, el 55 % logró obtener una vacante, lo que refleja una alta demanda y competencia por los espacios universitarios disponibles. No obstante, en últimos años, se ha observado una tendencia preocupante en la interrupción de estudios universitarios. Durante la pandemia de COVID-19, esta tasa aumentó significativamente, alcanzando su punto máximo en el

primer semestre de 2020, con un 18,3 %. Aunque en la actualidad esta cifra ha disminuido, aún persisten desafíos en este aspecto.

En cuanto a la composición de la población estudiantil universitaria en el 2022, se registraron un total de 1,423,731 estudiantes de pregrado. De estos, el 25,5 % pertenecen a universidades públicas y el 74,5 % a universidades privadas. Además, se destaca que el 13 % de los estudiantes de universidades públicas provienen de hogares en condición de pobreza extrema. En términos de género, existe una ligera diferencia en la distribución, siendo el 51 % de la población estudiantil femenina y el 49 % masculina. Sin embargo, al desagregar por tipo de gestión, se observa una mayor proporción de mujeres en las universidades privadas (más del 53 %), mientras que, en las públicas, los hombres representan el 54 % de la población estudiantil.

En este contexto, la problemática de la identidad vocacional en el Perú se manifiesta en varios aspectos, según revela el estudio realizado por INSAN Consultores (2022). Uno de los principales problemas es la alta tasa de deserción universitaria, que alcanza el 30 %. Esta deserción está motivada por una serie de factores, entre los que destacan los desencuentros vocacionales y las razones económicas.

En primer lugar, la falta de vocación en la carrera profesional es un factor significativo que conduce a la deserción universitaria. Muchos estudiantes eligen una carrera sin tener una comprensión profunda de la misma, lo que resulta en una falta de conexión entre sus intereses personales y las exigencias de la profesión. Esta falta de vocación conduce a la insatisfacción y la ausencia de motivación, lo que además lleva al abandono de los estudios.

Por otro lado, las expectativas defraudadas en la formación también contribuyen a la deserción universitaria. Muchos estudiantes ingresan a la universidad con la esperanza de desarrollarse profesional y laboralmente, pero se encuentran con programas académicos que no cumplen sus expectativas. La falta de información sobre las profesiones y las carreras disponibles también juega un papel importante en este aspecto,

ya que muchos jóvenes eligen una especialidad sin tener un conocimiento adecuado de ella.

Además, los problemas económicos representan otro factor significativo en la deserción universitaria, especialmente para aquellos estudiantes que tienen que trabajar y estudiar al mismo tiempo. La necesidad de mantenerse económicamente puede interferir con el rendimiento académico y la capacidad para continuar con los estudios. Por último, el bajo rendimiento académico, la apatía y el desinterés en los cursos también contribuyen a la deserción universitaria. Estos factores pueden ser tanto causas como consecuencias de la falta de vocación y las expectativas defraudadas en la formación.

A nivel local, se ha podido advertir la falta de claridad vocacional entre las estudiantes de Obstetricia, toda vez que algunas han optado por esta carrera como segunda opción o debido a las presiones familiares asociadas a las carreras de salud. De otro lado, muchos ingresan a la carrera de Obstetricia sin comprender completamente sus intereses, habilidades y motivaciones personales, lo que resulta en un compromiso académico deficiente. A la larga, esta problemática repercute en la identificación profesional y en la autoestima social, habida cuenta de la desconexión entre la formación académica y la práctica profesional puede contribuir a esta problemática.

Asimismo, los estudiantes pueden tener dificultades para relacionar los conceptos teóricos aprendidos en el aula con la realidad clínica, lo que disminuye su motivación y compromiso con la carrera. De otro lado, se deben contemplar los factores externos, como problemas económicos, familiares o de salud, también pueden interferir en el rendimiento académico y el compromiso de los estudiantes con sus estudios.

Entre las consecuencias de esta problemática tenemos el bajo rendimiento académico, oportunidades de empleo limitadas y desarrollo profesional insatisfactorio para los estudiantes. Además, la deserción estudiantil es más probable entre aquellos desmotivados y poco comprometidos, lo que resulta en una pérdida de recursos humanos y económicos para la universidad y la sociedad en general. Esto a su vez puede afectar la

calidad de la atención obstétrica, ya que los profesionales desmotivados pueden no brindar la atención de calidad necesaria en el campo de la salud materna e infantil.

En ese sentido, la implementación del programa "*VOCARE*" puede ofrecer actividades y recursos para ayudar a los estudiantes a explorar y fortalecer su identidad vocacional, aumentando así su motivación y compromiso con la carrera. Además, se puede proporcionar apoyo psicológico y académico a los estudiantes para ayudarles a manejar el estrés y mejorar sus habilidades de estudio. La vinculación con el campo laboral a través de prácticas y pasantías, también puede ser beneficiosa para que los estudiantes adquieran experiencia práctica y comprendan la relevancia de su formación académica.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional "*Vocare*" influye en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- a. ¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional "*Vocare*" influye en el vigor académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024?
- b. ¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional "*Vocare*" influye en la dedicación académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024?
- c. ¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional "*Vocare*" influye en la absorción académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024?

1.3. Justificación e importancia de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

Desde una perspectiva teórica, la investigación se apoyó en modelos educativos reconocidos como la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. Esta teoría sostiene que los estudiantes construyen activamente su propio conocimiento al relacionar nueva información con ideas existentes. La aplicación de este enfoque teórico en el diseño del proyecto, tiene como objetivo maximizar la retención y aplicación del conocimiento por parte de los participantes.

Según Delgado y Toscano (2021), las decisiones vocacionales están influenciadas por las estructuras de poder, las normas culturales y las relaciones sociales que caracterizan a cada campo social, mostrando que las elecciones de carrera son el resultado de procesos sociales complejos, donde las aspiraciones individuales se entrelazan con factores estructurales más amplios (Myers, 2003). Desde esta perspectiva, entender la identidad vocacional de los estudiantes de Obstetricia, implica considerar cómo las condiciones sociales moldean sus elecciones y expectativas profesionales.

1.3.2. Justificación social

El proyecto propuesto buscó abordar una necesidad social identificada en la comunidad, específicamente centrada en mejorar la identidad vocacional de un área ocupacional específica a fin de mejorar los niveles de compromiso con las actividades académicas. Por tanto, esta justificación social se fundamenta en la constatación de deficiencias educativas existentes, las cuales pueden estar asociadas al fracaso de proyecto vocacional, problemas de identidad, desconocimiento sobre el campo ocupacional de la carrera e incluso deserción educativa. De esta manera, la implementación de este proyecto es importante para la mejora de los indicadores educativos de la universidad participante.

1.3.3. Justificación práctica

Desde una perspectiva práctica, se espera que el programa logre resultados concretos, como una mayor participación en actividades académicas y una mejora en el desempeño académico de los estudiantes de Obstetricia; asimismo, se implementarán actividades específicas, como talleres de orientación vocacional y mentorías, diseñadas para conectar la identidad vocacional con el compromiso académico y la consecución de metas educativas, todo en coordinación con las instancias académicas y administrativas de la carrera.

1.3.4. Justificación metodológica

La justificación metodológica del programa se sustentó en principios de investigación rigurosa y evaluación continua. En ese sentido, se empleó un método mixto o combinado: a) en primera lugar se empleó la metodología cuantitativa, ya que se midió la variable compromiso académico a través de un instrumento confiable y válido, contrastando la significancia de la relación entre medidas pareadas, detectando diferencias significativas; b) se aplicó la metodología aplicada, la misma que buscó diseñar propuestas o estrategias para mejorar una variable de investigación, en el presente caso, el programa VOCARE; de esta manera, se buscó medir el impacto del programa sobre identidad vocacional en el compromiso académico de los estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye en el vigor académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.
- b. Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye en la dedicación académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.
- c. Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye en la absorción académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

1.5.2. Hipótesis específicas

- a. El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en el vigor académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.
- b. El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en la dedicación académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.
- c. El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en la absorción académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

1.6. Limitaciones

El estudio presentó varias limitaciones relevantes: se utilizó un diseño preexperimental sin grupo control ni aleatorización, lo cual redujo la validez interna para atribuir los cambios exclusivamente a la intervención; además, la muestra fue pequeña (42 estudiantes) y de muestreo no probabilístico en un solo ciclo y una sola universidad, lo que restringió la generalización de los hallazgos.

Asimismo, la intervención fue breve (15 sesiones en aproximadamente dos meses) y la evaluación fue únicamente pre-post, por lo que no se evaluaron efectos a mediano o largo plazo; la medición dependió de un instrumento autorreportado (UWES-S17) y los datos no siguieron una distribución normal, por lo que se recurrió a pruebas no paramétricas, lo que pudo limitar la potencia y aportar sesgos de respuesta (p. ej. deseabilidad social o efecto Hawthorne).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales

A continuación, se presentan los principales antecedentes a nivel internacional con base en los tópicos abordados:

Morcillo et al. (2021) se propuso validar y adaptar transculturalmente al contexto español dos instrumentos para medir el compromiso académico en Educación Primaria, dada la falta de herramientas válidas en España con este fin. El proceso incluyó la adaptación de los instrumentos y su administración a 527 estudiantes (54,3 % varones, 45,7 % mujeres) de 3º a 6º de educación primaria en seis centros educativos de la provincia de Albacete (España). Se realizaron análisis factoriales confirmatorios para determinar la estructura factorial más apropiada, así como análisis de fiabilidad. Los resultados indicaron que los modelos que diferenciaban el compromiso académico de las otras tres dimensiones obtenían un mejor ajuste, sugiriendo su importancia como una dimensión independiente del compromiso académico. Se concluyó que el instrumento resultante, la Escala de Compromiso Académico para alumnos de educación primaria, es válido y fiable para medir este constructo en estudiantes españoles de 3º a 6º de educación primaria. Esta investigación proporciona una herramienta válida y confiable para medir el compromiso académico en el contexto de la educación primaria en España, lo que contribuye al avance de la investigación educativa y al desarrollo de estrategias efectivas para fomentar el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Schönfeld (2023) se propuso investigar la evolución del compromiso académico en estudiantes de secundaria en Entre Ríos, Argentina, a lo largo de tres etapas de su educación. Utilizó un enfoque cuantitativo longitudinal y un muestreo no probabilístico intencional que incluyó adolescentes matriculados en la región. La muestra consistió en 105 participantes para el primer período, 101 para el segundo y 97 para el tercero, con edades entre 13 y 15 años. Se aplicó la versión adaptada argentina de la Escala de

Compromiso Laboral de Utrecht en su versión para estudiantes y se realizaron análisis estadísticos descriptivos junto con análisis de modelos de curva de crecimiento latente. Los hallazgos mostraron niveles bajos de compromiso académico entre los estudiantes y una estabilidad en el vigor académico a lo largo del tiempo, mientras que la dedicación y la absorción disminuyeron hacia el tercer período de evaluación. En las conclusiones, se destaca la importancia de fomentar el compromiso académico en la población adolescente y se proponen posibles intervenciones para abordar esta problemática. Esta investigación subraya la necesidad de desarrollar estrategias efectivas para mejorar el compromiso de los estudiantes con sus actividades escolares y promover su éxito académico y desarrollo personal.

Tacca et al. (2021) se propuso examinar la estructura factorial y la confiabilidad de una escala de compromiso académico utilizando análisis factorial exploratorio, confirmatorio y multigrupo, así como el coeficiente Alfa. La muestra estuvo compuesta por 1110 estudiantes de diversas universidades en Lima, Perú, y se empleó la Escala de Utrecht de Engagement Académico (UWES-S) de 17 ítems como instrumento de evaluación. Durante el análisis factorial exploratorio, se identificaron tres factores: dedicación, vigor y absorción, eliminando un ítem debido a una carga factorial cruzada. El análisis factorial confirmatorio corroboró la validez del modelo propuesto, mientras que el análisis multigrupo mostró que el instrumento mantuvo un ajuste adecuado para ambos sexos. La escala final de 16 ítems demostró una alta consistencia interna, con un coeficiente Alfa de 0,83. En resumen, la UWES-S se validó como un instrumento confiable y válido para evaluar el compromiso académico en estudiantes universitarios peruanos, lo que representa una contribución significativa a la investigación educativa en el contexto local.

Rigo et al. (2021) llevaron a cabo una exhaustiva revisión bibliográfica sobre el concepto de agencia, centrándose en los aportes teóricos más significativos desde la perspectiva de la Teoría Cognitiva Social y su relación con el compromiso académico. Esta revisión incluyó una delimitación conceptual de la agencia personal, tanto en un sentido general como específicamente en el ámbito educativo de nivel superior, considerándola como una dimensión proactiva con un impacto significativo en las

prácticas educativas. La metodología empleada consistió en un enfoque de revisión bibliográfica, analizando una amplia gama de trabajos teóricos y empíricos relevantes para el estudio. Los resultados revelaron una diversidad de enfoques teóricos y conceptuales sobre la agencia y el compromiso académico, subrayando la importancia de considerar la agencia como una dimensión multifacética en el contexto educativo. En las conclusiones, se sugirieron criterios para una educación orientada a promover el compromiso agente mediante el aprendizaje expansivo, reconociendo la agencia como un fenómeno distribuido y en red en el contexto educativo de nivel superior.

Arias et al. (2020) llevaron a cabo una evaluación de la influencia de las Fortalezas del Carácter (FC) en variables psico-educativas como la Personalidad Resistente Académica (PRA) y el Engagement Académico (EA). Para ello, encuestaron a un total de 263 estudiantes universitarios, con un 20,9 % de mujeres, a quienes se les administraron tres instrumentos de evaluación: el Inventario de Virtudes y Fortalezas para medir las FC, la Escala de Engagement Académico y la Escala de Personalidad Resistente Académica. Los resultados obtenidos revelaron relaciones significativas entre las fortalezas evaluadas, la PRA y el EA, indicando que las fortalezas intelectuales, emocionales y de restricción predicen la PRA, mientras que las intelectuales y emocionales predicen el EA. Además, se identificó que la PRA actúa como un mediador entre las FC y el EA. Estos hallazgos subrayan la importancia de incorporar el paradigma de la educación positiva en el sistema de educación superior como una estrategia para mejorar la retención y el éxito académico de los estudiantes.

2.1.2. A nivel nacional

Asimismo, se consignan las siguientes investigaciones de alcance nacional:

Quiroz (2023) tuvo como objetivo estudiar los niveles de autoeficacia y compromiso académico en los estudiantes de una universidad pública y cómo estos podían predecir el nivel de procrastinación. Para ello, se llevó a cabo una investigación no experimental y correlacional. La muestra, compuesta por 433 estudiantes de entre 18 y 24 años, 297 varones y 657 mujeres, fue seleccionada de manera no probabilística. Se

utilizaron las escalas de Autoeficacia de Palenzuela, compromiso académico en estudiantes de Salanova y procrastinación de Busko, todas adaptadas por Domínguez, como instrumentos de medición. Los resultados obtenidos revelaron una relación negativa y significativa entre la autoeficacia y la procrastinación ($r = -0,50$, $p = 0,001$), así como entre el compromiso y la procrastinación ($r = -0,62$, $p = 0,001$), indicando que mayores niveles de autoeficacia y compromiso se asociaban con menor procrastinación. Con base en estos hallazgos, se confirmó la hipótesis general de que la autoeficacia y el compromiso académico son factores predictores de la procrastinación.

Pantoja (2022) tuvo como objetivo general determinar la relación entre el bienestar general, el compromiso académico y el estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en el año 2021. Para ello, se llevó a cabo un estudio no experimental de tipo correlacional-causal. La muestra estuvo conformada por 344 estudiantes universitarios de diversas carreras, quienes completaron la ficha de datos sociodemográficos, el Índice de bienestar general (WHO-5), la Escala de engagement académico (UWES-9S) y el Inventario SISCO de estrés académico como instrumentos de medición. Los resultados obtenidos revelaron una relación estadísticamente significativa entre el bienestar general, el compromiso académico y el estrés académico. Además, se observaron diferencias entre las variables de estudio y el año de estudios. De igual manera, se encontró que el compromiso académico es el factor que más influye en el bienestar general de los estudiantes universitarios.

Vidaurre (2021) se propuso comparar el compromiso académico entre estudiantes del primer y cuarto ciclo de odontología en una universidad pública de Iquitos durante el año 2021. El estudio se enmarcó en un enfoque básico y cuantitativo, con un diseño descriptivo y comparativo, utilizando un enfoque no experimental y de corte transversal. La muestra consistió en 104 estudiantes de cada ciclo, seleccionados mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple. Se utilizó la técnica de encuesta, empleando el Cuestionario de Bienestar en el Contexto Académico (UWES-S) para la recolección de datos. Los resultados indicaron que tanto los estudiantes del primer ciclo como del cuarto ciclo exhibieron un compromiso académico de nivel medio, con porcentajes similares

entre ambos grupos. En conclusión, el análisis estadístico no reveló diferencias significativas entre los ciclos en cuanto al compromiso académico.

Baños (2020) tuvo como finalidad conocer la relación entre la gestión del tiempo y el compromiso académico en estudiantes de psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener. El estudio se ajustó a los lineamientos del método cuantitativo, siendo de tipo correlacional y descriptivo, adaptado al planteamiento no experimental y corte transversal. Participaron voluntariamente en el estudio 157 mujeres y 52 hombres. Para la recopilación de la información, se utilizaron la escala de comportamiento de gestión del tiempo y la escala de compromiso académico. Los resultados revelaron que la gestión del tiempo y el compromiso académico se correlacionan de manera positiva y estadísticamente significativa ($r_s = 0,304$, $p = 0,001$), así como el vigor ($r_s = 0,378$, $p = 0,001$) y absorción ($r_s = 0,286$, $p = 0,001$), aunque el tamaño del efecto es mínimo. También, se evidenció que no existe correlación con la dedicación ($r_s = 0,109$, $p = 0,117$). Además, se encontró que los estudiantes de psicología mostraron niveles moderados de gestión del tiempo (52 %) y compromiso académico (55 %).

Huaringa (2020) examinó la relación entre la percepción de los estilos motivacionales de los docentes, la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas básicas (NPB), los estilos de regulación emocional y el compromiso académico, utilizando la Teoría de la Autodeterminación como marco de referencia. La muestra estuvo compuesta por 423 estudiantes escolares (edad promedio: 15,65 y DE: 0,98) y por 472 estudiantes universitarios (edad promedio: 21,32 y DE: 2,58) de Lima Metropolitana. Los estudiantes completaron instrumentos con evidencias de validez y confiabilidad en las muestras estudiadas. El modelo hipotético planteado fue estudiado mediante el análisis de senderos. Los resultados confirmaron dos de las hipótesis planteadas, corroborando que el estilo motivacional docente se relaciona con las experiencias internas de los estudiantes, tanto con los sentimientos respecto a sus propias necesidades psicológicas básicas como con los estilos para regular sus emociones. Se encontró que un estilo de apoyo a la autonomía se relaciona mejor con la satisfacción de las NPB y con un empleo de la regulación integrada, mientras que un estilo de control psicológico se asocia con una

mayor frustración de las NPB y fomenta un mayor uso de la regulación supresiva y la desregulación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Programa para fortalecer la identidad vocacional

2.2.1.1. Fundamentos teóricos y metodológicos del programa

El método del programa “*Vocare*” se desarrolló como una intervención educativa estructurada en módulos y etapas planificadas. Este tipo de intervención se fundamenta en lo señalado por Ortiz (2023), quien define la intervención educativa como un procedimiento sistemático que organiza actividades pedagógicas para promover el aprendizaje en contextos formativos. En este caso, la programación permitió orientar a los estudiantes hacia la exploración de su identidad vocacional y su vinculación con sus estudios.

En la etapa previa del programa se realizó la recopilación de datos sociodemográficos y la aplicación de un diagnóstico inicial. Esta fase respondió a la recomendación de Bernal (2016), quien indica que la recolección organizada de información permite conocer las características de la población y ajustar las actividades educativas a sus necesidades. Gracias a ello, se estableció un punto de partida que facilitó evaluar el impacto de la intervención.

Durante la fase de ejecución, el programa se desarrolló a lo largo de quince sesiones estructuradas en torno a tres ejes temáticos: vigor, dedicación y absorción. La organización de estas sesiones sigue lo planteado por Arias *et al.* (2022), quienes señalan que las intervenciones educativas planificadas y secuenciadas permiten obtener cambios observables en las conductas y actitudes académicas de los estudiantes. El carácter grupal y dirigido de estas actividades reforzó el acompañamiento y la motivación.

Metodológicamente, el estudio utilizó un diseño preexperimental con mediciones pre test y post test, siguiendo lo descrito por Arias *et al.* (2022) sobre la utilidad de este

tipo de diseños para evaluar cambios atribuibles a una intervención. Además, se asumió un enfoque cuantitativo aplicado, tal como plantean Ñaupas et al. (2018), para medir con precisión las variaciones en el compromiso académico.

El programa se apoyó en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), quien sostiene que los estudiantes aprenden mejor cuando relacionan los nuevos contenidos con sus experiencias previas. Esta conexión favorece la comprensión y la motivación, por lo que el programa buscó que los participantes vincularan su identidad personal con su elección profesional y su esfuerzo académico.

Asimismo, la intervención tomó en cuenta el constructivismo sociocultural de Vygotsky (1978), citado por Díaz et al. (2020), el cual subraya que el aprendizaje se construye mediante la interacción social. Las actividades grupales y las dinámicas colaborativas aplicadas en el programa facilitaron este proceso, favoreciendo un ambiente de diálogo, reflexión y construcción conjunta de sentido vocacional.

El programa también se fundamentó en la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), que destaca el papel de la motivación intrínseca en el aprendizaje. Desde esta perspectiva, fortalecer la identidad vocacional permite incrementar la autonomía, el propósito personal y la energía que los estudiantes invierten en sus actividades académicas, lo que se relaciona directamente con el compromiso académico.

Para evaluar los efectos del programa se utilizó la Escala Utrecht UWES-S17, elaborada por Schaufeli et al. (2002) y adaptada por Guerra y Jorquera (2021). Este instrumento mide vigor, dedicación y absorción, dimensiones definidas por Schaufeli et al. (2001) como componentes esenciales del compromiso académico. Su validez y confiabilidad fueron verificadas, permitiendo medir los cambios con rigor psicométrico.

Los resultados obtenidos mostraron incrementos significativos en las tres dimensiones evaluadas, lo cual coincide con estudios como los de Pantoja (2022), quien demostró que el fortalecimiento del compromiso académico repercute positivamente en el bienestar y el rendimiento estudiantil. El aumento del vigor, la dedicación y la

absorción observados tras la intervención respalda la efectividad del método implementado.

2.2.1.2. Definición de identidad vocacional

Según Ordóñez et al. (2024), la identidad vocacional se define como un proceso dinámico y multifacético que se desarrolla a lo largo de la vida, con un énfasis particular en la adolescencia, se trata de un concepto dinámico y evolutivo que cristaliza las expectativas, aspiraciones y proyecto de vida de una persona en la elección de una profesión, área de especialización, perfilación profesional y desempeño ocupacional.

De otro lado, Delgado y Toscano (2021) señalan que el proceso de desarrollo de la identidad vocacional se manifiesta en términos de ocupación y carrera profesional, y suele ser una combinación de procesos tanto conscientes como inconscientes que abarcan la elección y preparación para una profesión, así como el progreso futuro en ella. Asimismo, investigadores como Ariza y Ocampo (2004) y Callejas et al. (2020), indican que el proceso implica la integración de aspectos de la identidad personal, el ajuste social y comunitario, por lo que se trata de un concepto altamente complejo.

Desde la óptica de Pantoja et al. (2022), la identidad vocacional trasciende una elección puntual, como la carrera u ocupación; más bien se trata de una construcción que se inicia desde la infancia, a través de la exploración del entorno, el juego y la asimilación de roles sociales, y se fortalece a medida que se avanza hacia la adolescencia y la juventud. En el ámbito de la psicología, el desarrollo adecuado de la persona se alcanza cuando se logra una identidad vocacional; esto implica la elección de una actividad por encima de otras, así como la expresión de la integración del ideal personal de vida, teniendo en cuenta el contexto social circundante (Restrepo, 2010).

La identidad vocacional ha sido abordada desde diversas perspectivas por diferentes autores en el ámbito de la psicología y la orientación profesional. Según Super (1953), pionero en el estudio de la vocación, la identidad vocacional se refiere a la claridad y estabilidad que una persona experimenta respecto a su elección profesional, incluyendo la integración de sus intereses, habilidades y valores en una ocupación

concreta. Por otro lado, Holland (1985) muestra que la identidad vocacional se construye a partir de la interacción entre la personalidad del individuo y el ambiente laboral, reflejando la congruencia entre los rasgos personales y las características de la profesión elegida.

En un enfoque más contemporáneo, Savickas (1997) amplía la noción de identidad vocacional al considerarla como un proceso dinámico de autoconocimiento y adaptación continua a lo largo del ciclo vital, destacando la importancia de la reflexión y la exploración constante en la construcción de la identidad profesional. De manera complementaria, Blustein (2006) enfatiza la dimensión sociocontextual de la identidad vocacional, subrayando cómo factores externos como la cultura, el género y la clase social influyen en la percepción y el desarrollo de la identidad ocupacional de un individuo.

La identidad vocacional, en el panorama actual, se comprende como un proceso dinámico y multifacético que abarca la exploración y la integración de diversos aspectos personales, sociales y culturales en la elección y el desarrollo profesional. Autores contemporáneos como Guichard (2013), enfatizan la importancia de considerar la identidad vocacional como una construcción personal que evoluciona a lo largo del tiempo, influenciada por experiencias individuales y contextuales. Desde esta perspectiva, se reconoce que la identidad vocacional no es estática, sino que se forma y se reformula en respuesta a las circunstancias cambiantes y las oportunidades emergentes.

Además, investigaciones recientes como las de Creed et al. (2008) subrayan la necesidad de comprender la identidad vocacional en un contexto culturalmente diverso, reconociendo las diferencias culturales en las percepciones y aspiraciones profesionales. Por otro lado, estudios como el de Krieshok et al. (2009) resaltan la influencia de factores individuales, como la autoeficacia en la toma de decisiones vocacionales, en el desarrollo de la identidad vocacional.

2.2.1.3. Identidad vocacional y la teoría del desarrollo

La identidad vocacional no es simplemente lo heredado o lo adquirido, sino una interacción dinámica entre ambos aspectos (Freire, 1994). En otras palabras, la identidad

vocacional se forma a través de una constante reflexión sobre las características heredadas de la cultura, la familia y el grupo cercano, así como las adquiridas a lo largo de la vida. Además, esta identidad se ve influenciada por las experiencias de aprendizaje y enseñanza, lo que subraya la importancia de la educación en su formación (Barragán et al., 2021).

Desde una perspectiva de desarrollo, la identidad vocacional implica la resolución de conflictos internos y externos que surgen a lo largo de la vida. Según Erikson (1950), la formación de la identidad se ve influenciada por variables como el sentido de confianza, la autonomía versus la vergüenza y la duda, y la iniciativa versus la culpa. Estas variables se manifiestan a lo largo de diferentes etapas de la vida, moldeando la identidad del individuo en relación con su entorno físico, social y cultural (Erikson, 1950).

Marcia (1980) amplía esta perspectiva al proponer una teoría del desarrollo identitario centrada en la adolescencia. Según Marcia, la identidad no se desarrolla en un sistema jerárquico de etapas, sino que se construye a través de períodos de crisis que involucran la exploración y el compromiso con diferentes áreas de la vida, incluida la ocupación o vocación.

2.2.1.4. Características de la identidad vocacional

Según Callejas et al. (2020), las características de la identidad vocacional son fundamentales para comprender cómo se forma y se manifiesta esta dimensión esencial en la vida de los individuos. Estas características delinean las cualidades intrínsecas que definen la relación entre la vocación y la identidad personal, y cómo estas influyen las elecciones profesionales, el desarrollo profesional y el bienestar psicológico de una persona.

En primer lugar, la identidad vocacional se caracteriza por la claridad y la consistencia en las metas y aspiraciones profesionales, tal como señala Espinoza et al. (2023). Los individuos con una identidad vocacional bien definida tienen una comprensión clara de sus intereses, valores y habilidades en relación con su elección de

carrera. Esta claridad les permite tomar decisiones informadas y perseguir sus objetivos profesionales de manera coherente a lo largo del tiempo (López, 2021).

Además, la identidad vocacional se caracteriza por un sentido de propósito y significado en el trabajo, ya que tal como señala Espinoza et al. (2023), las personas que han desarrollado una identidad vocacional sólida encuentran satisfacción y realización en su trabajo, ya que este se alinea con sus valores personales y contribuye a un sentido más amplio de propósito en la vida. Esta conexión entre la vocación y el propósito personal proporciona una fuente de motivación intrínseca y un mayor compromiso con la carrera elegida.

Otra característica importante de la identidad vocacional es la autenticidad y la congruencia entre el yo interior y el yo profesional, de acuerdo a Callejas et al. (2020). Las personas con una identidad vocacional bien integrada son capaces de expresarse de manera auténtica en su trabajo, mostrando coherencia entre sus valores personales, intereses y comportamientos profesionales, congruencia que promueve un sentido de integridad y auto aceptación en el trabajo, lo que contribuye a una mayor satisfacción laboral y bienestar psicológico (Souto et al., 2020).

Asimismo, la identidad vocacional implica un proceso de crecimiento y desarrollo profesional continuo, ya que, tal como señala Barragán et al. (2021), a medida que las personas avanzan en sus carreras, pueden experimentar cambios y evoluciones en sus intereses y metas profesionales. Una identidad vocacional saludable permite a los individuos adaptarse y crecer a lo largo de su trayectoria profesional, aprovechando nuevas oportunidades y desafíos para seguir desarrollándose personal y profesionalmente.

De igual forma, la identidad vocacional se caracteriza por una sensación de conexión y contribución a la sociedad; así, las personas con una identidad vocacional sólida perciben su trabajo como una forma de contribuir al bienestar de los demás y hacer una diferencia en el mundo (Souto et al., 2020).

2.2.1.5. Tipos de identidad vocacional

De acuerdo a autores como Ariza y Ocampo (2004) y Barragán et al. (2021), existen cuatro tipos de identidad vocacional, los cuales, evolutivamente se pueden entender dentro del *continuum*: identidad lograda, identidad moratoria, identidad difusa e identidad cerrada. Cada tipo de identidad refleja un conjunto único de características y procesos cognitivos y emocionales que influyen en la toma de decisiones vocacionales y el desarrollo profesional.

En primer lugar, la identidad lograda representa un nivel avanzado de desarrollo vocacional; aquí, las personas han alcanzado un pensamiento autónomo y racional, lo que les permite formular planes realistas y coherentes con sus objetivos de vida. Han explorado diversas oportunidades y han reflexionado sobre sus intereses y habilidades, lo que les permite comprometerse con una carrera que realmente les apasiona y en la que creen que pueden desarrollarse, tal como señala Ariza y Ocampo (2004). Esta identidad se caracteriza por una visión a futuro clara y expectativas satisfactorias.

Por otro lado, la identidad moratoria refleja un estado de cuestionamiento y exploración activa, ya que las personas en esta etapa están en medio de una crisis constructiva, donde cuestionan las expectativas sociales y buscan un camino propio, de acuerdo al juicio de Barragán et al. (2021). Aunque pueden experimentar confusión y ambigüedad, esta etapa puede ser una oportunidad para consolidar la autonomía y definir proyectos personales.

En contraste, la identidad difusa se caracteriza por la evitación y la falta de compromiso, pues, las personas con esta identidad pueden sentirse perdidas y sin control sobre su futuro profesional, evitando tomar decisiones que les permitan desarrollar su identidad vocacional, tal como apunta Ariza y Ocampo (2004). Esto puede estar relacionado con la influencia de los padres u otros factores externos que limitan su capacidad para explorar opciones profesionales de manera significativa (Ordóñez et al., 2024).

Asimismo, la identidad cerrada representa una elección profesional sin una reflexión profunda o exploración previa, toda vez que las personas en esta etapa pueden seguir un camino predefinido por expectativas externas, como la presión familiar o social, sin considerar sus propios intereses y habilidades, tal como señala Barragán et al. (2021). Por ello, aunque pueden parecer seguras en su elección, es posible que no hayan explorado todas las opciones disponibles y que carezcan de un compromiso genuino con su carrera (Cuscó et al., 2020).

2.2.1.6. Teorías sobre la identidad vocacional

Según Blustein (2006), la identidad vocacional nunca se ha entendido de manera unívoca y unitaria, teniendo diferentes maneras de ser interpretada, por lo que existen teorías que difieren en su entendimiento del fenómeno vocacional y ocupacional. De otro lado, perspectivas más modernas como las de Gottfredson, han sido caracterizadas por teóricos como Huaranga (2020), por lo que se tomarán en cuenta las siguientes teorías:

a. Teoría del desarrollo vocacional de Super

Desarrollada por Donald Super, esta teoría postula que la elección de carrera es un proceso continuo que se desarrolla a lo largo de la vida y se ve influenciado por factores como los intereses personales, las habilidades, los valores y las oportunidades sociales. Super identifica varias etapas de desarrollo vocacional, incluyendo la exploración, la cristalización, la especificación y la implementación, cada una de las cuales representa diferentes aspectos del proceso de elección de carrera (Super, 1990).

En el ámbito de la educación superior, esta teoría destaca la importancia de entender la carrera como un proceso continuo de desarrollo. Según Espinoza et al. (2023), los estudiantes universitarios pueden beneficiarse al reconocer que la elección de carrera es un proceso que evoluciona con el tiempo y que puede ser influenciado por diversos factores, como sus propios intereses, habilidades y valores (Morales et al., 2007). Los servicios de asesoramiento vocacional en las universidades pueden utilizar esta teoría para ayudar a los estudiantes a explorar sus opciones profesionales y a tomar decisiones informadas sobre su futuro.

b. Teoría de los roles ocupacionales de Holland

Propuesta por John Holland, esta teoría muestra que las personas eligen carreras que corresponden a sus intereses personales y a su personalidad. Holland identifica seis tipos de personalidad y seis ambientes de trabajo, y postula que existe una congruencia entre la personalidad del individuo y el ambiente laboral que determina la satisfacción y el éxito en el trabajo (Holland, 1985).

En el contexto de la educación superior, esta teoría resalta la importancia de la congruencia entre la personalidad del estudiante y el ambiente laboral, pues los servicios de orientación vocacional en las universidades pueden utilizar las evaluaciones de personalidad basadas en la teoría de Holland para ayudar a los estudiantes a identificar carreras que se alineen con sus características personales y preferencias (Morales et al., 2007). Además, los programas de orientación profesional pueden ofrecer información sobre diferentes campos laborales y ambientes de trabajo para ayudar a los estudiantes a tomar decisiones informadas sobre su futuro profesional.

c. Teoría de la identidad ocupacional de Gottfredson

Desarrollada por Linda Gottfredson, esta teoría se centra en la relación entre la capacidad cognitiva y la elección de carrera, postulando que las personas tienden a elegir carreras que corresponden a su nivel de habilidad y que ofrecen oportunidades de éxito y satisfacción laboral (Gottfredson, 2002).

En el ámbito de la educación superior, esta teoría destaca la importancia de considerar el nivel de habilidad y las oportunidades de éxito al tomar decisiones vocacionales. De acuerdo a los aportes de Espinoza et al. (2023), los estudiantes universitarios pueden beneficiarse al evaluar sus propias habilidades y competencias, así como al investigar las perspectivas laborales y las oportunidades profesionales en sus campos de interés. Los servicios de asesoramiento vocacional en las universidades pueden proporcionar recursos y apoyo para ayudar a los estudiantes a tomar decisiones informadas sobre su carrera (López, 2021).

d. Teoría de la identidad narrativa de Savickas

Basada en la teoría del desarrollo narrativo, esta teoría propuesta por Mark Savickas citado por Huaranga (2020) enfatiza el papel de la narrativa personal en la formación de la identidad vocacional, en ese sentido, sostiene que las personas construyen su identidad vocacional a través de la narración de historias sobre sus experiencias laborales, valores y metas profesionales (Savickas, 1997).

En el contexto de la educación superior, esta teoría enfatiza la importancia de la reflexión y la narración de historias personales en la formación de la identidad vocacional. De esta manera, desde la óptica de Blustein (2006), los servicios de asesoramiento vocacional en las universidades pueden ofrecer oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre sus experiencias laborales, valores y metas profesionales, y les ayuden a desarrollar una narrativa coherente sobre su carrera. Esto puede ayudar a los estudiantes a comprender mejor sus propias motivaciones y aspiraciones profesionales.

e. Teoría sociocognitiva de la elección de carrera de Lent y Brown

Esta teoría, desarrollada por Robert Lent y Steven Brown, integra elementos de la teoría cognitiva-social y la teoría de los sistemas de aprendizaje social para explicar cómo las personas toman decisiones vocacionales. Lent y Brown postulan que la elección de carrera es un proceso influenciado por factores cognitivos, sociales y contextuales, y que implica la autoeficacia, la autoevaluación y la meta de elección de carrera (Lent & Brown, 2013).

En el ámbito de la educación superior, esta teoría destaca la importancia de considerar factores cognitivos, sociales y contextuales en el proceso de toma de decisiones vocacionales. Tal como refieren Espinoza et al. (2023), los estudiantes universitarios pueden beneficiarse al desarrollar una mayor autoeficacia y autoevaluación, así como al establecer metas claras y realistas para su elección de carrera. Los servicios de asesoramiento vocacional en las universidades pueden ofrecer intervenciones basadas en esta teoría para ayudar a los estudiantes a mejorar sus

habilidades de toma de decisiones y a navegar por el proceso de elección de carrera de manera efectiva (López, 2021).

2.2.1.7. Implicancias para el diseño e intervenciones en la identidad vocacional

Según Cabrera (2017), al diseñar un programa para fortalecer la identidad vocacional, es crucial tener en cuenta una serie de aspectos para garantizar su efectividad y relevancia para los participantes. En primer lugar, es importante comprender el contexto en el que se desarrollará el programa, lo que implica entender las características de los participantes, sus necesidades, aspiraciones y desafíos específicos. Esto puede lograrse mediante investigaciones previas, entrevistas o encuestas para recopilar información relevante que guíe el diseño del programa.

Una vez entendido el contexto, es necesario definir objetivos claros y específicos que estén alineados con las necesidades y metas de los participantes. Estos objetivos deben ser alcanzables dentro del marco del programa y proporcionar una dirección clara para el desarrollo de las actividades y la evaluación del progreso.

De otro lado, según León y Rodríguez (2008), el enfoque del programa debe ser holístico, teniendo en cuenta que la identidad vocacional abarca diferentes aspectos de la vida de una persona, como intereses, habilidades, valores, experiencias laborales y aspiraciones profesionales. Por lo tanto, el programa debe ofrecer oportunidades para explorar estos aspectos de manera integral.

La participación activa de los participantes es importante para el éxito del programa. Esto se puede lograr mediante actividades interactivas, ejercicios de reflexión, discusiones grupales y tareas prácticas que involucren a los participantes de manera significativa en el proceso de aprendizaje y desarrollo.

Es importante que el programa sea flexible y adaptable para satisfacer las necesidades individuales de los participantes, lo cual implica la incorporación de actividades personalizadas, la adaptación de los materiales educativos y la consideración de diferentes estilos de aprendizaje (Myers, 2003).

Según autores como Callejas et al. (2020), el apoyo emocional también es crucial durante el proceso, no obstante, explorar la identidad vocacional puede ser desafiante y emocionalmente exigente para algunos participantes, por lo que es importante brindar un entorno de apoyo emocional donde se sientan seguros para compartir sus experiencias y aspiraciones.

Proporcionar recursos y herramientas prácticas es esencial para ayudar a los participantes a explorar y desarrollar su identidad vocacional. Esto puede incluir materiales educativos, evaluaciones de intereses y habilidades, información sobre diferentes campos profesionales y oportunidades de mentoría.

Además, implementar un proceso de evaluación y seguimiento es esencial para medir el impacto del programa y realizar ajustes según sea necesario. Esto implica recopilar retroalimentación de los participantes, realizar evaluaciones pre y post programa y realizar seguimientos a largo plazo del progreso de los participantes en su desarrollo vocacional (Morales et al., 2007).

2.2.2. Compromiso académico

2.2.2.1. Definición de compromiso académico

Schaufeli et al. (2001) señalan que se trata de un constructo caracterizado por una intensa empatía y un vínculo activo con las actividades académicas, las cuales son percibidas por los estudiantes como un reto formativo. En este sentido, el compromiso académico se sustenta en la valoración de las tareas como significativas, pertinentes y relevantes para quien las desarrolla, favoreciendo una implicación sostenida en el proceso de aprendizaje.

Según Gaxiola et al. (2020), se puede concebir como el esfuerzo que el estudiante invierte en su aprendizaje, su nivel de satisfacción con el contexto educativo y la percepción de un entorno seguro, reconociéndose además que elementos institucionales como las normas, la organización de los horarios y la infraestructura escolar condicionan dicho compromiso. Asimismo, Amerstofer y Freiin (2021) señalaron varios elementos

que influyen en este compromiso, tales como la personalidad del estudiante, las estrategias de enseñanza de los docentes, las relaciones con sus compañeros y el clima del aula.

Según Mora y Martell (2022), el compromiso académico constituye una idea compleja que incluye distintos componentes del proceso formativo y de la vivencia escolar del estudiante. En este sentido, se relaciona con el nivel de entrega, curiosidad e implicación emocional que un estudiante presenta hacia su formación y progreso académico, incluyendo no solo el esfuerzo y la motivación por aprender, sino también la percepción de pertenencia, aceptación y seguridad dentro del contexto institucional.

Desde un enfoque amplio, el compromiso académico se encuentra condicionado por factores personales y variables del contexto educativo (Barragán et al., 2021). En el ámbito institucional, elementos como las normas internas, la infraestructura, la organización de los tiempos y la cultura escolar inciden de manera significativa en la implicación estudiantil. Asimismo, la conexión con los docentes, las metodologías de enseñanza, la interacción entre compañeros y el clima del aula son factores esenciales que afectan el compromiso académico de los estudiantes (Rigo & Rovere, 2021).

En el plano personal, las características del estudiante, sus preferencias, objetivos y aspiraciones académicas son elementos clave en su dedicación al proceso de aprendizaje (Torres & Botero, 2021). De igual modo, las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas por los docentes, así como el acompañamiento y apoyo brindados tanto dentro como fuera del aula, también pueden afectar la forma en que los alumnos se involucran en su formación.

2.2.2.2. Características del compromiso académico

El compromiso académico abarca un conjunto de actitudes y conductas que los estudiantes adoptan frente a su aprendizaje y su ambiente educativo, y va más allá de simplemente asistir a clases y completar tareas (Villa et al., 2022). En este sentido, supone una participación activa y reflexiva en el aula, manifestada en la intervención en debates,

la formulación de preguntas pertinentes y el aporte de ideas que favorecen la construcción colectiva del conocimiento.

Según Mora y Martell (2022), los estudiantes con niveles de compromiso presentan un elevado nivel de dedicación en su proceso de aprendizaje, mostrando un verdadero interés y pasión por entender los conceptos de manera profunda. Así, este tipo de estudiante comprometido podría indagar más allá de lo que se aborda en las lecciones, buscar materiales complementarios para enriquecer su entendimiento y compartir lo que ha descubierto con sus pares.

Asimismo, como indican Hervás et al. (2022), el compromiso académico se manifiesta en la capacidad del estudiante para asumir un rol activo y responsable en la gestión de su aprendizaje. Esto supone la definición de objetivos académicos precisos, una adecuada planificación de las actividades y la inversión sostenida de tiempo y esfuerzo para lograrlos (Villa et al., 2022). En la práctica, un estudiante comprometido puede crear un plan de estudios regular, respetar las fechas de entrega de las actividades y solicitar asistencia cuando lo necesite para resolver obstáculos.

La capacidad de recuperarse ante los retos académicos es otra cualidad fundamental del compromiso académico. Los estudiantes dedicados abordan las dificultades con firmeza y tenacidad, buscando formas innovadoras de superarlas y aprendiendo de las experiencias adversas (Torres & Botero, 2021). Así, ante tareas complejas, mantienen el esfuerzo, gestionan los errores como oportunidades de aprendizaje y fortalecen su desempeño académico a partir de la reflexión y la mejora continua.

Finalmente, el compromiso académico se evidencia en el vínculo afectivo que el estudiante establece con la institución educativa, el cual se manifiesta la identificación con sus principios y objetivos. Asimismo, implica su involucramiento la vida escolar y su esfuerzo constante por contribuir de manera constructiva a su entorno educativo (Villa et al., 2022). En este marco, los estudiantes pueden involucrarse en actividades

extracurriculares, asumir roles de apoyo o tutoría entre pares y participar en iniciativas de proyección social promovidas por la institución.

2.2.2.3. Factores del compromiso académico

Los determinantes que afectan el compromiso académico de los estudiantes presentan una naturaleza compleja y multidimensional, abarcando tanto características personales y condiciones del entorno educativo (Tortosa et al., 2023). Entre ellos, la motivación intrínseca ocupa un lugar central, entendida como la disposición interna que impulsa al estudiante a involucrarse activamente en el aprendizaje por el interés y la satisfacción que le genera el desarrollo intelectual (Barragán et al., 2021). Por ejemplo, un estudiante con alta motivación intrínseca experimenta logro y gratificación al enfrentar desafíos cognitivos y alcanzar la comprensión de ideas complejas.

Otro aspecto importante es la autoeficacia percibida, entendida como la valoración que el estudiante realiza de sus propias capacidades para afrontar con éxito tareas académicas concretas (Villa et al., 2022). Quienes presentan una elevada autoeficacia suelen asumir los retos con seguridad y constancia, en contraste con los que tienen una autoeficacia baja tienden a subestimar su desempeño, mostrar inseguridad y evitar actividades que consideran complejas o demandantes. En este sentido, un estudiante con alta autoeficacia podría enfrentarse a proyectos exigentes con confianza y expectativas positivas, a diferencia de quien, al dudar de sus habilidades, opta por evadirlos.

El respaldo social constituye igualmente un factor relevante en el fortalecimiento del compromiso académico, al involucrar el acompañamiento proveniente de la familia, los pares, educadores y otros adultos relevantes en la trayectoria educativa del estudiante (Gutiérrez et al., 2018). La percepción de apoyo y valoración favorece un mayor compromiso con el aprendizaje y genera esfuerzo para lograr sus objetivos académicos. En este contexto, el reconocimiento y la retroalimentación positiva por parte de padres y docentes incrementan la motivación del estudiante y refuerzan su compromiso con el proceso de aprendizaje.

Asimismo, el entorno educativo y la calidad del proceso de enseñanza constituyen factores cruciales en el compromiso académico del estudiantado. Un ambiente escolar favorable, que promueva el aprendizaje activo, la cooperación entre pares y el respeto recíproco, fomenta una mayor participación y disposición para alcanzar un óptimo desempeño académico (Hervás et al., 2022). De igual manera, una enseñanza pertinente, dinámica y que se ajuste a las necesidades individuales de los estudiantes puede incrementar su interés y su compromiso con el material educativo. En este sentido, la presencia de docentes motivadores y comprometidos favorece una participación activa y sostenida del estudiante en su aprendizaje.

2.2.2.4. Teorías sobre el compromiso académico

Con el fin de definir las teorías más principales acerca del compromiso académico, se consideraran las contribuciones de Fiedler (1967) y Amerstorfer y Freiin (2021):

a. Teoría conductual de Fiedler

La teoría conductual propuesta por Fiedler (1967), es fundamental en el análisis del liderazgo y tiene significados efectos en la educación y el compromiso académico en los estudiantes. Este enfoque plantea que el tipo de liderazgo más adecuado varía según en contexto del líder y de la interacción que este mantiene con sus colaboradores.

En relación con el compromiso académico, el modelo de Fiedler ofrece una visión relevante para comprender la manera en que los estudiantes perciben a figuras de liderazgo, dentro del ámbito educativo, tales como docentes, tutores u otras autoridades institucionales. Desde esta perspectiva, la teoría distingue dos enfoques de liderazgo fundamentales: uno enfocado en las actividades y otro en las interacciones humanas.

El enfoque de liderazgo centrado en las tareas se define por su naturaleza crítica, autoritaria y directiva. En el contexto educativo, este estilo se expresa en docentes o administradores que fijan las reglas y metas definidas, gestionan las actividades académicas, priorizando el logro de los objetivos institucionales. Desde la perspectiva

estudiantil, estos líderes pueden ser vistos como estrictos, pero los consideran eficaces en la organización y cumplimiento de las responsabilidades académicas.

Por otra parte, el enfoque de liderazgo centrado en las personas se define por ser democrático, flexible y atento. En el contexto educativo, este estilo se evidencia en docentes o tutores que priorizan el bienestar emocional y el crecimiento personal de los estudiantes, promueven la participación activa y el trabajo en equipo en el aula, y demuestran sensibilidad frente a las necesidades particulares de cada estudiante. Los estudiantes tienden a ver a estos líderes como cercanos, comprensivos y generadores de motivación.

Desde la perspectiva de la teoría conductual de Fiedler, los estudiantes pueden reconocer su estilo de liderazgo favorito y examinar su vinculación con el nivel de compromiso académico que desarrollan. Así, mientras algunos estudiantes muestran mayor motivación e implicación en contextos guiados por docentes enfocados en las tareas, otros responden de manera más favorable a entornos educativos donde predomina un liderazgo centrado en las relaciones humanas.

Asimismo, la teoría del establecimiento de metas, referida por Molina (2000), complementa el enfoque de Fiedler al destacar la relevancia de definir objetivos precisos y concretos para impulsar el esfuerzo, la concentración y la constancia en la obtención de resultados educativos. Aquellos estudiantes que se proponen metas educativas claras suelen mostrarse más dedicados con su aprendizaje y tienden a implementar estrategias eficaces para alcanzar sus metas.

b. Teoría del aprendizaje social de Bandura

La teoría del aprendizaje social de Bandura (2006) citado por Amerstorfer y Freiin (2021), es un marco teórico que se centra en el papel importante que desempeña el entorno social en el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. Esta teoría postula que los niños aprenden observando y modelando el comportamiento de las personas que los rodean, especialmente aquellos que son significativos para ellos, como padres, maestros y compañeros.

Según Bandura (2006) citado por Amerstorfer y Freiin (2021), los niños son influenciados por los modelos que observan en su entorno social y tienden a imitar los comportamientos que perciben como efectivos o apropiados. Este proceso de aprendizaje a través de la observación y la imitación se conoce como aprendizaje social o aprendizaje por modelado.

La teoría del aprendizaje social enfatiza que el aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos y habilidades de manera individual, sino que también ocurre a través de la interacción con otros y la participación en actividades sociales. Bandura sostiene que los niños no solo absorben información pasivamente, sino que son agentes activos en su propio proceso de aprendizaje, seleccionando y filtrando la información que reciben y aplicándola en contextos relevantes para ellos.

En este sentido, la teoría del aprendizaje social destaca la importancia de proporcionar a los estudiantes oportunidades para interactuar con modelos positivos y ejemplares en el entorno educativo. Los maestros y otros adultos significativos pueden desempeñar un papel crucial como modelos a seguir, demostrando comportamientos académicos y habilidades de resolución de problemas que los estudiantes pueden imitar e internalizar.

Además, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) citado por Díaz et al. (2020), mencionada por Bandura, complementa esta perspectiva al enfatizar la influencia de la cultura y el entorno social en el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. Según Díaz et al. (2020), el aprendizaje es un proceso social y culturalmente mediado, en el cual los individuos participan activamente en la construcción de conocimiento a través de la interacción con otros y la utilización de herramientas y símbolos culturales.

En el contexto del compromiso académico, la teoría del aprendizaje social y la teoría sociocultural tienen importantes implicaciones. Estas teorías sugieren que el compromiso académico de los estudiantes no solo está influenciado por factores individuales, como la motivación y las habilidades cognitivas, sino también por el entorno social y cultural en el que se encuentran inmersos.

2.2.2.5. Dimensiones sobre el compromiso académico

Las dimensiones del compromiso académico, según Schaufeli et al. (2001) señalaron las siguientes dimensiones:

a. Vigor

El vigor académico constituye una de las dimensiones centrales del compromiso académico y se distingue por la energía, el dinamismo y el entusiasmo que los estudiantes demuestran en sus actividades formativas. Se evidencian altos grados de motivación interna, lo que lleva a los estudiantes a involucrarse de manera activa en el aprendizaje y una disposición persistente para afrontar los retos con firmeza y constancia, como indican Morcillo et al. (2021). Cuando el estudiante presenta un alto vigor académico, se sienten dedicados a sus tareas escolares y manifiestan un gran anhelo de aprender y progresar de manera continua.

El vigor académico se manifiesta en las conductas que los estudiantes adoptan en las aulas como en otros entornos. Así, quienes presentan altos niveles de vigor suelen participar de manera activa y entusiasta en clase, formulando interrogantes, participando en las discusiones y demostrando un interés auténtico por los contenidos abordados (Barragán et al., 2021). Asimismo, tienden a involucrarse en actividades extracurriculares afines a sus intereses formativos, como grupos de estudio, asociaciones académicas o concursos, lo que refleja su dedicación y compromiso hacia su formación (Rigo y Rovere, 2021).

Un rasgo crucial del vigor académico es la disposición del estudiante para mantener el esfuerzo frente a los retos y adversidades. Ante barreras o resultados adversos, quienes presentan elevados niveles de vigor no suelen desistir, sino que interpretan estas situaciones como instancias de aprendizaje y desarrollo personal. En lugar de abandonar, exploran diferentes opciones, se empeñan en superarse y continúan avanzando hacia el logro de sus objetivos académicos con firmeza y una actitud positiva.

b. Dedicación

La dedicación académica constituye una dimensión fundamental del compromiso académico y se caracteriza por la implicación profunda y el interés sostenido que los estudiantes poseen por su formación y sus propósitos educativos. Esta dimensión se evidencia a través de un mayor nivel de entrega y una sólida identificación con la carrera o el campo de estudio elegido. Según Mora y Martell (2022), los estudiantes con elevada dedicación poseen claridad en sus metas formativas y se encuentran impulsados por la motivación intrínseca, satisfacción y el entusiasmo que experimenta durante su proceso de aprendizaje.

Cuando los estudiantes presentan altos niveles de dedicación académica, evidencian un compromiso integral con su formación y adoptan una postura positiva frente a las actividades académicas (Barragán et al., 2021). Estos estudiantes se sienten motivados por la adquisición de conocimientos y la indagación intelectual, disfrutan del aprendizaje y de la superación de retos académicos; además, se relacionan con su profesión o campo de estudio, lo que se traduce como un vínculo emocional sólido y un compromiso sostenido con su proceso formativo (Rigo & Rovere, 2021).

La dedicación académica se distingue por la habilidad del estudiante para comunicar sentimientos sobre aspectos significativos y retos en el contexto educativo. Quienes presentan esta dimensión desarrollada reconocen el valor formativo del aprendizaje y participan diligentemente en las actividades académicas con un claro sentido de propósito y relevancia. Asimismo, experimentan satisfacción al enfrentar dificultades y lograr sus objetivos académicos, lo que les impulsa a poner más empeño en sus labores educativas.

Asimismo, la dedicación académica mantiene una relación directa con la construcción de la identidad académica del estudiante. De acuerdo con Hervás et al. (2022), aquellos que asumen su rol estudiantil como un componente central de su proyecto de vida y aprecian a la educación como un eje fundamental de su desarrollo personal y profesional suelen manifestar un nivel más elevado de dedicación en su

aprendizaje. Esta identificación fortalece el sentido de pertenencia y satisfacción en su labor educativa, consolidando la motivación y el compromiso orientados a lograr el éxito educativo.

c. Absorción

La absorción académica se refiere a la habilidad de un estudiante para involucrarse de manera plena y sostenida en las actividades de aprendizaje, prestando su atención y energía en las tareas académicas y apreciándolas por su propio valor. Se evidencia cuando el estudiante se encuentra profundamente enfocado en el estudio, demostrando un gran interés y dedicación hacia las asignaciones académicas y el compromiso con el desarrollo de sus competencias y la construcción de conocimientos.

Cuando el estudiante muestra un elevado grado de absorción académica, se involucra de manera profunda en el proceso de adquirir conocimientos y es su estudio (Barragán et al., 2021). Se dedica a las tareas educativas con una comprensión más eficiente de los contenidos y una mejor integración de la información, al tiempo que el estudiante percibe dichas actividades como espacios valiosos para su crecimiento en el ámbito académico como en el profesional.

La absorción académica incorpora, además, una proyección formativa orientado al futuro profesional del estudiante. Quienes presentan altos niveles de esta dimensión no solo se enfocan en el ahora, sino que reconocen la relevancia de su desempeño académico en su desarrollo profesional y su eventual éxito en el ámbito laboral. En este sentido, cada tarea es concebida como una instancia formativa que contribuye de manera progresiva al cumplimiento de sus objetivos y sueños profesionales (Rigo & Rovere, 2021).

Además, la absorción académica se distingue por la vivencia de un estado de fluidez o *flow*, en el cual el estudiante se encuentra plenamente sumergido y dedicado a las actividades académicas. Durante este estado, experimenta una alegría y plenitud al estudiar, llegando incluso a perder la percepción del tiempo mientras se enfoca en sus labores. Esta vivencia de fluidez es muy estimulante y fortalece la dedicación del estudiante hacia el proceso de aprendizaje.

2.3. Definición de términos básicos

Identidad vocacional: Proceso por el cual una persona alcanza claridad y estabilidad respecto a su elección profesional, integrando intereses, habilidades y valores en una trayectoria ocupacional (Super, 1953).

Compromiso académico: Estado psicológico positivo en el que el estudiante muestra energía, implicación y conexión con sus tareas académicas, reflejando motivación sostenida hacia el estudio (Schaufeli et al., 2001).

Vigor: Componente del compromiso académico que alude a la energía, la resiliencia y la persistencia que el estudiante pone en sus actividades educativas; es la capacidad para mantener el esfuerzo frente a dificultades (Schaufeli et al., 2001).

Dedicación: Dimensión del compromiso que implica sentirse entusiasmado, inspirado y que encuentra significado en la propia carrera; refleja entrega emocional y propósito hacia el estudio (Schaufeli et al., 2001).

Absorción: Aspecto del compromiso que describe el estado de inmersión total en la tarea académica, cuando el estudiante pierde la noción del tiempo y se concentra profundamente en el aprendizaje (Schaufeli et al., 2001).

Aprendizaje significativo: Enfoque que sostiene que el aprendizaje es más eficaz cuando la nueva información se conecta con los conocimientos previos del estudiante, permitiendo comprensión duradera y aplicación real (Ausubel, 1963).

Teoría de la autodeterminación: Marco que enfatiza la motivación intrínseca: cuando las necesidades de autonomía, competencia y relación están satisfechas, los estudiantes muestran mayor motivación y compromiso con sus estudios (Deci & Ryan, 1985).

Constructivismo sociocultural / aprendizaje mediado: Perspectiva que plantea que el aprendizaje se construye socialmente mediante la interacción y las herramientas

culturales; el intercambio entre pares y la guía docente facilitan la internalización del conocimiento (Vygotsky, 1978).

Teoría de los roles ocupacionales: Modelo que explica que la elección profesional depende de la congruencia entre la personalidad del individuo y el ambiente laboral; mayor ajuste entre ambos favorece satisfacción y éxito profesional (Holland, 1985).

Aprendizaje social / Autoeficacia: Idea de que las personas aprenden observando modelos en su entorno y que la creencia en la propia capacidad (autoeficacia) influye en la perseverancia y el rendimiento académico (Bandura, 2006).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La pesquisa se categoriza como investigación aplicada, de acuerdo con la categoría propuesta por Ñaupas et al. (2018), este tipo de investigación está orientada a la solución de problemas socialmente relevantes a través de la aplicación de conocimientos teóricos a través de un programa de intervención.

Por otro lado, se trata de una pesquisa que se desenvolverá en el plano de la cuantificación (enfoque cuantitativo), el mismo que asume que los atributos son mensurables y la asunción de premisas a través de la estadística es posible (Supo, 2019). Por último, se puntualiza la tendencia deductiva de la presente pesquisa, toda vez que partirá de presupuestos generalizados hacia un conocimiento delimitable (Bernal, 2016).

3.1.2. Nivel de investigación

Se trata de una investigación explicativa, la cual Bernal (2016) define como un nivel en el que se destacan las conexiones causal explicativas o causa efecto, por tanto, la presencia de una variable independiente y una variable dependiente. En otras palabras, este enfoque se dedica a identificar relaciones causales a través de las variaciones observadas en la variable dependiente.

3.1.3. Diseño de investigación

Según Arias et al. (2022) el diseño preexperimental es un enfoque de investigación en el cual el investigador observa y recopila información sobre un grupo de participantes previamente agrupados y en un esquema de medición intencional, en este caso: pre y post test. Por otra parte, se trata de una investigación de naturaleza longitudinal, ya que el número de momentos de recojo de información se llevará a cabo en dos etapas: una medición diagnóstica o de entrada y otra de salida o de resultado.

De otro lado, se trata de una investigación de corte prospectivo, ya que se tomará como insumo resultados nuevos o generados a partir de la aplicación de instrumentos (Bernal, 2016). Asimismo, se aplicará un análisis estadístico bivariado pre y post, ya que se llevará a cabo dos mediciones, antes y después de la intervención, buscando diferencias significativas susceptibles de ser interpretadas como cambios causales (Arias et al., 2023).

El esquema de investigación desarrollado se puede graficar de la siguiente manera:

G: O1 X O2

Con base en lo descrito, el diagrama se pueden establecer las siguientes denominaciones:

Se tienen:

M	:	Muestra (estudiantes de Obstetricia)
O1	:	Observación 1 (Pre test)
X	:	Intervención educativa (Programa <i>Vocare</i>)
O2	:	Observación 2 (Post test)

3.2. Población y muestra

3.2.1. Unidad de análisis

Una estudiante de la carrera de Obstetricia de la Universidad Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2024.

3.2.2. Población

Según Bernal (2016) en el contexto de la investigación, la población se refiere al grupo completo de elementos que poseen características específicas y compartidas que son objeto de estudio.

Se consideraron los siguientes criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

- Estudiantes que cursen el segundo ciclo de la carrera.
- Estudiantes que asistan de manera regular a clases.
- Estudiantes con matrícula activa.
- Estudiantes que muestren disposición para participar del estudio.
- Estudiantes que presenten el consentimiento informado para participar en el estudio.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no cursen el segundo ciclo de la carrera.
- Estudiantes que no asistan de manera regular a clases.
- Estudiantes sin matrícula activa.
- Estudiantes que no muestren disposición para participar del estudio.
- Estudiantes que no presenten el consentimiento informado para participar en el estudio.

A efectos de la presente investigación, la población asciende a 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Obstetricia de la Universidad Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

La inclusión de criterios adicionales para la homogeneidad no fue necesaria porque, según Bernal (2016), los criterios de selección deben responder únicamente a las características esenciales que permitan delimitar con precisión a la población objetivo sin restringirla injustificadamente.

En este estudio, el criterio definido, ciclo académico, asistencia regular, matrícula activa, disposición y consentimiento informado, fueron suficientes para asegurar que los participantes compartieran condiciones académicas y administrativas homogéneas, garantizando así la pertinencia de la intervención. Incorporar criterios adicionales habría reducido de manera innecesaria el tamaño muestral y pudo haber limitado la

representatividad del segundo ciclo, sin aportar beneficios metodológicos adicionales para los objetivos de la investigación.

3.2.3. Muestra

Según Bernal (2016) la muestra, en el ámbito de la investigación, es una porción o subconjunto seleccionado de la población que se utiliza para realizar inferencias y generalizaciones sobre la población completa.

Tamaño de muestra

El tamaño de la muestra estuvo conformada por 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Obstetricia de la Universidad Jorge Basadre Grohmann de Tacna, recurriendo a un muestreo no probabilístico de corte censal.

3.3. Operacionalización de variables

Operacionalización de la variable programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*”

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica	Escala de medición
Variable independiente Programa de fortalecimiento de identidad vocacional “ <i>Vocare</i> ”	Según Ordóñez et al. (2024), la identidad vocacional se define como un proceso dinámico y multifacético que se desarrolla a lo largo de la vida, con un énfasis particular en la adolescencia, se trata de un concepto dinámico y evolutivo que cristaliza las expectativas, aspiraciones y proyecto de vida de una persona en la elección de una profesión, área de especialización, perfilación profesional y desempeño ocupacional.	Se trata de una estrategia conformada por tres etapas: a) Etapa previa; b) Ejecución de las actividades; y, c) Etapa posterior. Esta estrategia tendrá como base el fortalecimiento de la identidad vocacional y se llevará a cabo en un plazo de 2 meses y medio, constancia de 15 sesiones.	Etapa previa	Toma de datos sociodemográficos Evaluación diagnóstica	Variable de aplicación Módulo de aprendizaje	Ordinal
			Ejecución de las actividades	Eje temático I: Vigor Eje temático II: Dedicación Eje temático III: Absorción		
			Etapa posterior	Evaluación de salida		

Operacionalización de la variable compromiso académico.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnica	Escala de medición
Variable dependiente Compromiso académico	Schaufeli et al. (2001) mencionaron que es un constructo que se manifiesta como una fuerte empatía y una conexión con las actividades académicas, lo que los estudiantes ven como un desafío constructivo.	La variable se mide a través de 3 dimensiones: vigor, dedicación, absorción, las cuales se dividen en 9 indicadores. Se utilizó un cuestionario con 17 ítems.	Vigor	- Energía - Fuerza y vigor - No cansarse con facilidad - Persistencia	1,2,3 4,5,6	Cuestionario	Ordinal
			Dedicación	- Significado de mi carrera - Sentirse entusiasmado - Sentirse orgulloso - Sentirse inspirado - Sentirse retado	11, 9, 10. 8, 7		
			Absorción	- Olvidar las cosas - Sentirse feliz con la tarea - Estar inmerso en los estudios - Dificultad para dejar los estudios	12,13,14 15, 16, 17	Adaptado por Guerra y Jorquera (2021)	

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

Variable independiente: Programa “*Vocare*”

En el caso de la variable programa “*Vocare*”, esta se llevó bajo la técnica de la intervención educativa, la misma que Ortiz (2023), define como un método o procedimiento específico utilizado por los educadores para implementar estrategias pedagógicas y promover el aprendizaje en contextos educativos.

Variable dependiente: Compromiso académico

En el caso de la variable compromiso académico, esta fue medida bajo la técnica de la encuesta, la misma que Bernal (2016) define como conjunto de procedimientos y métodos utilizados para recopilar datos mediante la formulación y aplicación de cuestionarios estructurados a una muestra representativa de individuos.

3.4.2. Instrumentos

Variable independiente: Programa “*Vocare*”

El programa “*Vocare*” fue una intervención educativa preventivo-promocional, presencial, grupal, dirigida, estructurada y desarrollada mediante módulos de aprendizaje, siguiendo una planificación educativa. Su ejecución se llevó a cabo en tres etapas. En la etapa previa, se recopilaron datos sociodemográficos en una sesión y se realizó la evaluación diagnóstica a través de una medición pretest en otra sesión. Posteriormente, en la etapa de ejecución, que tuvo una duración de dos meses, donde se desarrollaron cuatro sesiones enfocadas en el eje temático I: Vigor, cuatro sesiones para el eje temático II: Dedicación y cuatro sesiones para el eje temático III: Absorción. Además, en la etapa posterior, se efectuó la evaluación de salida en una única sesión. En total, la intervención acumuló 15 horas cronológicas y fue aplicada por la investigadora.

Validez del programa

La validez de contenido fue establecida mediante la revisión de expertos, quienes evaluaron la pertinencia y adecuación de los módulos y actividades en relación con los objetivos de la intervención.

Tabla 1

Resultados de la validez de expertos para el programa “Vocare”

Nombres y apellidos de los expertos	Grado académico	Valoración	Porcentaje
Lourdes Gisella Espino Balbin	Doctor	Favorable	100
Wilmer Garcia Aguilar	Doctor	Favorable	100
Mary Cruz Hernandez Aguilar	Doctor	Favorable	100
TOTAL			100

Asimismo, se garantizó la validez de constructo, comprobando que los ejes temáticos abordarán correctamente los conceptos de Vigor, Dedicación y Absorción, con base en las teorías de desarrollo vocacional de Súper y la Teoría de los roles ocupacionales de Holland. Por otro lado, la validez de criterio fue determinada comparando los resultados obtenidos en la medición pretest y posttest, comprobando los efectos o incidencia en el compromiso académica.

Variable dependiente: Compromiso académico

Esta variable será medida con la Escala Utrecht (UWES-S17) cuyo autor fue Schaufeli et al. (2002) y fue adaptado para el Perú por Guerra y Jorquera (2021). Este cuestionario consta de un total de 17 reactivos, los cuales se pueden administrar de manera personal o grupal, y su duración aproximada es de 15 minutos. Está diseñado para su aplicación específica en sujetos a partir de la franja de diez a doce años.

Tabla 2*Propiedades psicométricas de la Escala Utrecht (UWES-S17)*

Aspecto	Detalle
Nomenclatura	Escala Utrecht (UWES-S17)
Autoría	Schaufeli <i>et al.</i> (2002)
Adaptación	Guerra y Jorquera (2021), Lima.
Número de ítems	17 ítems.
Administración	Heteroaplicada / individual o colectivo
Duración	15 a 20 minutos
Aplicación	Partiendo de los doce años.
Dimensiones	Vigor / Dedicación / Absorción.

Nota. Guerra y Jorquera (2021).**Validez del instrumento**

La validez de contenido puede definirse como una propiedad psicométrica del instrumento que determina su capacidad para medir adecuadamente todas las dimensiones del constructo evaluado, de acuerdo con criterios de pertinencia, diversidad y totalidad (Ñaupas et al., 2018).

Con el propósito de actualizar la validez del instrumento Escala Utrecht (UWES-S17), se envió una rúbrica de evaluación a tres expertos en la materia, quienes analizaron los ítems del instrumento con base en criterios de pertinencia, diversidad, suficiencia, objetividad y claridad en la redacción.

Como resultado, se obtuvieron dictámenes favorables que acreditan la validez de contenido del instrumento:

Tabla 3*Resultados de la validez de expertos para la Escala Utrecht (UWES-S17)*

Nombres y apellidos de los expertos	Grado académico	Valoración	Porcentaje
Lourdes Gisella Espino Balbin	Doctor	Favorable	100
Wilmer Garcia Aguilar	Doctor	Favorable	100
Mary Cruz Hernandez Aguilar	Doctor	Favorable	100
TOTAL			100

Nota. Resultados de la validación de expertos.

De esta manera, se obtuvieron indicadores de validez de contenido de los ítems del instrumento, por lo que se pasó a la fase de la confiabilidad.

Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad, esta se define como la capacidad del instrumento para mantener la estabilidad de la medición a lo largo del tiempo, asegurando que los resultados sean consistentes y reproducibles al medir un atributo o constructo (Ñaupas et al., 2018).

Una vez obtenidos los indicadores de validez de contenido, se llevó a cabo la prueba de confiabilidad con 20 participantes que no formaron parte de la muestra final, pero que compartían las mismas características que esta. De esta manera, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo valores que indicaron una alta confiabilidad del instrumento, a saber:

Tabla 4*Análisis de confiabilidad para la Escala Utrecht (UWES-S17)*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,979	17

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5*Escala de valores del alfa Cronbach*

Escala de valores del alfa de Cronbach	
Rango	Descripción
-1 a 0	No es confiable
0,01 a 0,49	Baja confiabilidad
0,5 a 0,75	Moderada confiabilidad
0,76 a 0,89	Fuerte confiabilidad
0,9 a 1	Alta confiabilidad

Nota. Extraído de Metodología de la investigación (Ortiz, 2023,p.66).

La tabla 5 muestra el análisis de confiabilidad de la Escala Utrecht (UWES-S17), donde el alfa de Cronbach obtenido es de 0,979 para 17 elementos, lo que indica una alta confiabilidad según la escala presentada en la tabla 5. De acuerdo con esta última, los valores entre 0,9 y 1 reflejan una alta confiabilidad, lo que muestra que la escala utilizada es consistente y adecuada para medir el constructo en estudio.

3.4.3. Estrategias de recolección de datos

Primero, se coordinó con la Universidad para obtener los permisos necesarios que permitieran la aplicación de la intervención educativa. Para ello, se informó a la Facultad de Ciencias de la Salud y a la Escuela de Obstetricia sobre los alcances, objetivos y posibles beneficios de la intervención educativa. Posteriormente, el investigador se presentó al grupo de trabajo (1.er año de Obstetricia); explicó el alcance del estudio, se recalcó el uso estrictamente académico de su información y se sensibilizó sobre la importancia de la investigación dentro del claustro universitario.

La ejecución del programa se realizó en tres etapas fundamentales para asegurar su efectividad y evaluación adecuada:

- a. Etapa previa: Durante esta fase inicial, se llevó a cabo la recopilación de datos sociodemográficos clave junto con la realización de la evaluación diagnóstica (medición pre test), empleando la Escala Utrecht (UWES-S17). Esta etapa

permitió obtener información relevante sobre los participantes y establecer una línea base para evaluar el impacto del programa en aspectos específicos.

- b. Etapa de ejecución de las actividades: Esta fase central del programa se llevó a cabo en un período de dos meses, durante el cual se realizaron actividades estructuradas y centradas en tres ejes temáticos clave. Se abordaron un total de 15 sesiones, distribuidas de la siguiente manera: 1 sesión de recibimiento de datos personales, 1 sesión para la aplicación del cuestionario de entrada, 4 sesiones dedicadas al eje temático I sobre Vigor, 4 sesiones enfocadas en el eje temático II sobre Dedicación, y 4 sesiones destinadas al eje temático III sobre Absorción, además de 1 sesión de aplicación de cuestionario de salida. Cada sesión se diseñó con objetivos específicos y actividades adaptadas para fortalecer aspectos relevantes de la identidad vocacional y el compromiso académico de los estudiantes de Obstetricia.
- c. Etapa posterior o de evaluación de salida: Una vez completada la fase de ejecución de actividades, se llevó a cabo una evaluación exhaustiva para medir los resultados y el impacto del programa (nivel de satisfacción, retroalimentación y devolución de resultados). Esta etapa incluyó la recolección de datos post-test para comparar con los resultados iniciales, permitiendo así analizar el progreso y los cambios observados en los participantes.

3.5. Procesamiento y análisis de datos

Después de calificados los protocolos de prueba, tanto de entrada como de salida, así como finalizados los módulos de intervención educativa, se llevó a cabo el procesamiento de los datos. En ese sentido, la manipulación de los datos se realizó mediante la creación y alimentación de una base de datos, donde se registraron las puntuaciones por ítems y dimensiones, se calcularon los intervalos de puntuación para establecer categorías de calificación y se llevó a cabo la categorización de las variables a nivel global.

La presentación de los datos se llevó a cabo mediante el uso de tablas de distribución de frecuencias o de puntuaciones, así como gráficos estadísticos y otros métodos para informar sobre los resultados obtenidos.

El análisis de los datos se realizó desde una perspectiva descriptiva, donde se calcularon las frecuencias, porcentajes y cifras acumuladas, además de una perspectiva inferencial, que incluyó pruebas como el test de Kolmogorov-Smirnov para evaluar la normalidad de la distribución de los datos, el test de rangos de Wilcoxon en caso de distribuciones no normales, así como la prueba t de Student para muestras relacionadas en situaciones de distribución normal.

En cuanto a la interpretación de los datos, se llevó a cabo utilizando técnicas de informe cuantitativo y mediante la interpretación de las cifras numéricas basadas en la teoría y doctrina asociadas a ambas variables analizadas.

CAPÍTULO IV

MARCO FILOSÓFICO

4.1. Introducción

La presente investigación se centra en el Programa de Fortalecimiento de Identidad Vocacional “*Vocare*” y su impacto en el compromiso académico de los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. La identidad vocacional es un proceso dinámico que permite a los individuos construir su trayectoria profesional, vinculándose directamente con la motivación y el compromiso académico. Dicha identidad no solo responde a intereses individuales, sino que también está determinada por factores sociales, culturales y educativos, que influyen en la percepción del estudiante sobre su carrera y su futuro profesional.

4.2. Fundamentación epistemológica

Desde una perspectiva epistemológica, la investigación se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la cual postula que la construcción del conocimiento se da a través de la integración de nueva información con conocimientos previos. Según este enfoque, el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes pueden relacionar los nuevos conceptos con su propia experiencia y contexto, lo que refuerza la importancia de estrategias pedagógicas que fomenten la identidad vocacional.

Asimismo, se considera la contribución de Kuhn (1962), quien resalta la evolución de los paradigmas en la generación del conocimiento científico, destacando la necesidad de enfoques innovadores en educación para fortalecer el aprendizaje y la identidad profesional de los estudiantes. En este sentido, el programa “*Vocare*” se sustenta en la necesidad de un cambio paradigmático en la orientación vocacional dentro del ámbito educativo, incorporando herramientas prácticas y reflexivas para consolidar el compromiso académico de los estudiantes.

4.3. Fundamentación ontológica

En cuanto a la fundamentación ontológica, la identidad vocacional y el compromiso académico se conciben como constructos en constante transformación,

influenciados por factores internos y externos, se entiende que la autenticidad y la toma de decisiones vocacionales son esenciales para la construcción de la identidad profesional. La identidad no es un atributo estático, sino un proceso en el que los individuos exploran, experimentan y redefinen su trayectoria profesional a lo largo del tiempo.

Desde esta perspectiva, el compromiso académico no solo refleja el interés del estudiante por sus estudios, sino también su vinculación con su proyecto de vida profesional y la coherencia entre sus aspiraciones y las exigencias de la formación universitaria. Así, fortalecer la identidad vocacional puede contribuir a la consolidación de una actitud más proactiva y autónoma hacia el aprendizaje, reduciendo el impacto de la incertidumbre y la falta de claridad en la elección de la carrera.

4.4. Fundamentación metodológica

Además, en la fundamentación metodológica, la investigación adopta un enfoque preexperimental con medición pre y post test, utilizando la Escala Utrecht de Engagement Académico (UWES-S17). Este método permite medir el impacto del programa en las dimensiones de vigor, dedicación y absorción, asegurando un análisis riguroso de los cambios en el compromiso académico de los estudiantes. La elección de un diseño cuantitativo aplicado facilita la medición de la efectividad de la intervención, proporcionando datos empíricos que validan la influencia del programa en la influencia del compromiso académico.

La rigurosidad metodológica permite establecer comparaciones objetivas entre los niveles de compromiso antes y después de la implementación del programa, proporcionando evidencia sobre su impacto en la motivación y la implicación de los estudiantes en su formación. De este modo, el estudio no solo contribuye a la literatura sobre identidad vocacional y compromiso académico, sino que también ofrece una base para la implementación de estrategias similares en otros contextos educativos, con el fin de optimizar la orientación vocacional y la permanencia estudiantil en la educación superior.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Análisis descriptivo

5.1.1. Nivel de compromiso académico antes y después de la intervención

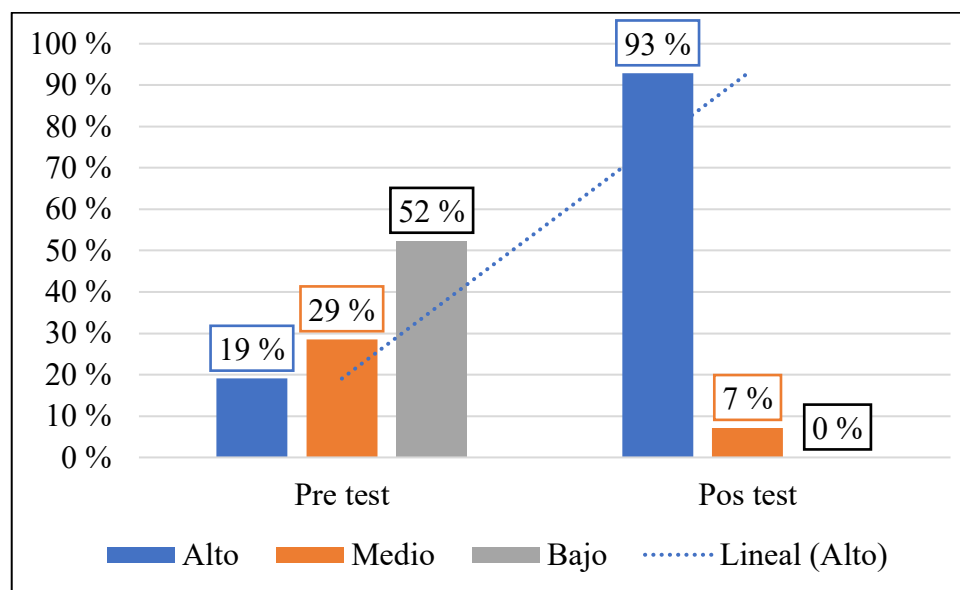
Tabla 6

Nivel de la variable compromiso académico en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”

Categoría	Pre test		Pos test	
	F	%	F	%
Alto	8	19	39	93
Medio	12	29	3	7
Bajo	22	52	0	0
Total	42	100	42	100

Figura 1

Nivel de la variable compromiso académico en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”



Los resultados muestran un incremento significativo en el nivel de compromiso académico de los estudiantes de Obstetricia tras la aplicación del programa “Vocare”. Antes de la intervención, solo el 19 % de los estudiantes presentaban un compromiso académico alto, mientras que el 52 % se encontraba en un nivel bajo. Sin embargo, después del programa, el 93 % alcanzó un nivel alto de compromiso académico, y ningún estudiante permaneció en la categoría baja. Además, la proporción de estudiantes con compromiso medio disminuyó del 29 % al 7 %, evidenciando una mejora sustancial en la implicación académica de los participantes.

5.1.2. Nivel de las dimensiones de la variable compromiso académico antes y después de la intervención

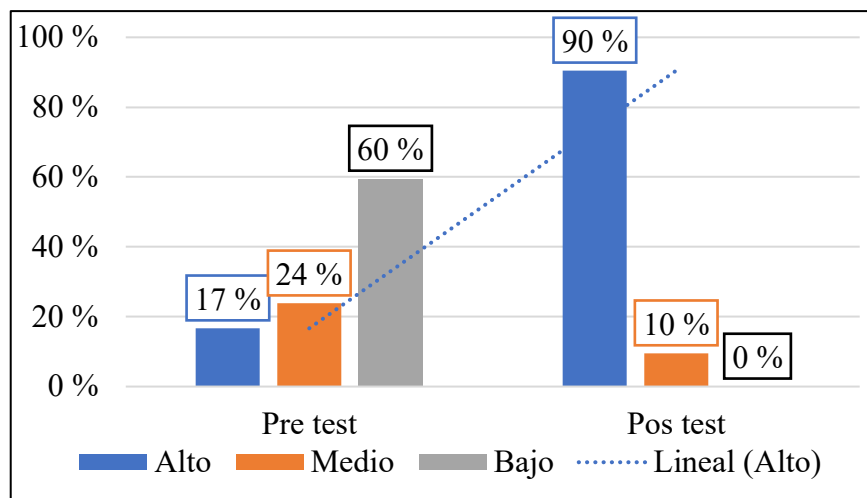
Tabla 7

Nivel de la dimensión vigor en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”

Categoría	Pre test		Pos test	
	F	%	F	%
Alto	7	17	38	90
Medio	10	24	4	10
Bajo	25	60	0	0
Total	42	100	42	100

Figura 2

Nivel de la dimensión vigor en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”



Los resultados evidencian una mejora notable en la dimensión de vigor en los estudiantes tras la aplicación del programa “Vocare”. Antes de la intervención, solo el 17 % presentaba un nivel alto de vigor, mientras que la mayoría (60 %) se encontraba en un nivel bajo. Después del programa, el 90 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto, y ninguno permaneció en la categoría baja. Además, el porcentaje de estudiantes con nivel medio disminuyó de 24 % a 10 %, lo que indica un aumento significativo en la energía, entusiasmo y disposición para enfrentar las demandas académicas.

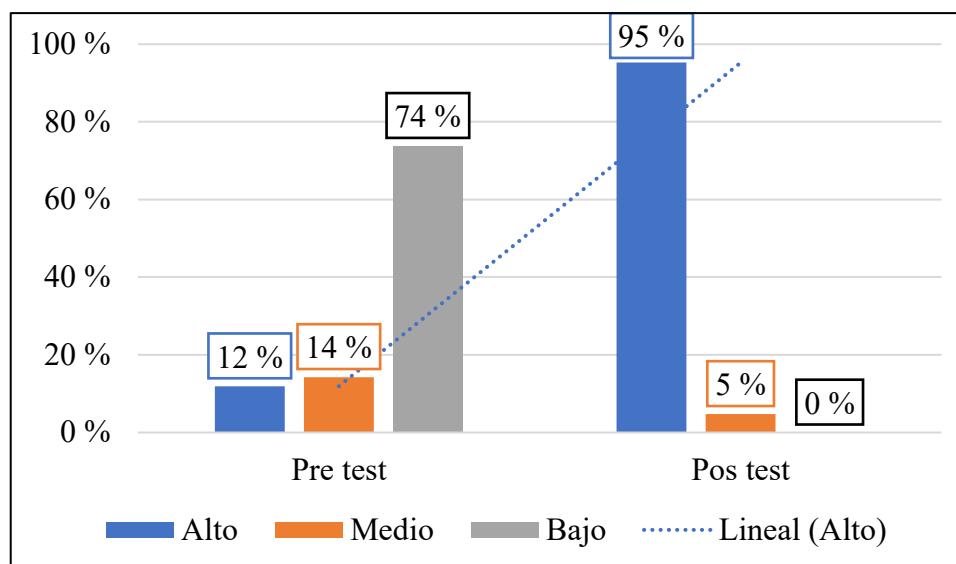
Tabla 8

Nivel de la dimensión dedicación en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”

Categoría	Pre test		Pos test	
	F	%	F	%
Alto	5	12	40	95
Medio	6	14	2	5
Bajo	31	74	0	0
Total	42	100	42	100

Figura 3

Nivel de la dimensión dedicación en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”



Los resultados reflejan un aumento significativo en la dimensión de dedicación después de la aplicación del programa “Vocare”. Antes de la intervención, solo el 12 % de los estudiantes presentaba un nivel alto de dedicación, mientras que el 74 % se encontraba en un nivel bajo. Tras el programa, el 95 % de los participantes alcanzó un nivel alto, y ningún estudiante permaneció en la categoría baja. Además, el porcentaje de estudiantes con nivel medio disminuyó de 14 % a 5 %, lo que indica un fortalecimiento en la conexión emocional y el sentido de propósito hacia sus estudios.

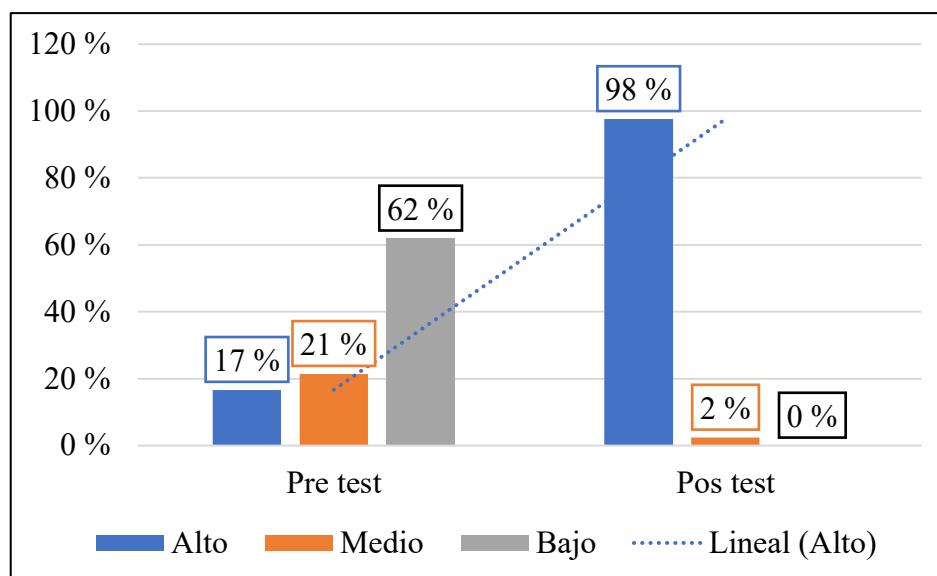
Tabla 9

Nivel de la dimensión absorción en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”

	Pre test		Pos test	
Categoría	F	%	F	%
Alto	7	17	41	98
Medio	9	21	1	2
Bajo	26	62	0	0
Total	42	100	42	100

Figura 4

Nivel de la dimensión absorción en estudiantes antes y después de la aplicación del programa “Vocare”



Los resultados muestran una mejora significativa en la dimensión de absorción tras la aplicación del programa “Vocare”. Antes de la intervención, solo el 17 % de los estudiantes presentaba un nivel alto de absorción en sus estudios, mientras que el 62 % se encontraba en un nivel bajo. Después del programa, el 98 % alcanzó un nivel alto y ningún estudiante permaneció en la categoría baja. Además, el porcentaje de estudiantes con nivel medio disminuyó de 21 % a 2 %, lo que indica un aumento en la capacidad de concentración y disfrute de las actividades académicas.

5.2. Análisis inferencial

5.2.1. Análisis de normalidad

Tabla 10

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Compromiso académico PRE_TEST	0,319	42	0,000
Vigor PRE_TEST	0,318	42	0,000
Dedicación PRE_TEST	0,294	42	0,000
Absorción PRE_TEST	0,316	42	0,000
Compromiso académico POST_TEST	0,419	42	0,000
Vigor POST_TEST	0,405	42	0,000
Dedicación POST_TEST	0,319	42	0,000
Absorción POST_TEST	0,298	42	0,000

El análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov indica que las variables evaluadas no siguen una distribución normal, ya que en todos los casos el valor de significancia (Sig.) es menor a 0,05. Tanto en la medición previa (pre-test) como posterior (post-test) a la aplicación del programa “*Vocare*”, los resultados muestran que el compromiso académico, así como sus dimensiones (vigor, dedicación y absorción), no presentan una distribución normal en la muestra analizada.

Considerando que la distribución de los datos no es normal y que el estudio sigue un diseño pre-experimental con mediciones pre y post, además de la naturaleza ordinal y categórica de la variable de investigación, se determinó que la prueba más adecuada para el análisis fue la de signos de Wilcoxon. Esta prueba se utiliza cuando se compara una misma muestra en distintos momentos del tiempo, permitiendo evaluar los cambios en la variable de interés tras la intervención.

5.2.2. Contraste de hipótesis

Contraste hipótesis general

Hi: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Ho: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” no influye significativamente en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Tabla 11

Contraste de puntajes de compromiso académico pre y post test

Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
Diferencia de medianas de compromiso académico antes y después de la intervención es igual a 0.	Contraste de signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,000	Rechazar la hipótesis nula.

Tabla 12

Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “Vocare” en el compromiso académico

Valoración de compromiso académico pre - compromiso académico Post	
Z	1, 648
Sig. asintótica	0, 000

Dado que el valor de significancia asintótica ($p = 0,000$) es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_i), lo que indica que el programa “*Vocare*” influye significativamente en el compromiso académico en los estudiantes de Obstetricia. El estadístico Z de la prueba de Wilcoxon (1,648) muestra un

efecto significativo de la intervención. Cualitativamente, estos resultados reflejan que los estudiantes mostraron un mayor nivel de motivación, interés y responsabilidad académica tras la aplicación del programa, evidenciando su efectividad en el fortalecimiento del compromiso académico.

Contraste hipótesis específico 1

Hi: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en el vigor en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Ho: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” no influye significativamente en el vigor en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Tabla 13

Contraste de puntajes de la dimensión vigor pre y post test

Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
Diferencia de medianas de vigor antes y después de la intervención es igual a 0.	Contraste de signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,000	Rechazar la hipótesis nula.

Tabla 14

*Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “*Vocare*” en la dimensión vigor*

Valoración de vigor pre - vigor post	
Z	1,661
Sig. asintótica	0,000

Dado que el valor de significancia asintótica ($p = 0,000$) es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_i), lo que indica que el programa “*Vocare*” influye significativamente en el vigor en los estudiantes de

Obstetricia. El estadístico Z de la prueba de Wilcoxon (1,661) muestra un efecto significativo de la intervención. Cualitativamente, estos resultados reflejan que, tras la implementación del programa, los estudiantes experimentaron un aumento en su energía, entusiasmo y persistencia en las actividades académicas, lo que muestra un impacto positivo en su nivel de vitalidad y compromiso con el aprendizaje.

Contraste hipótesis específico 2

Hi: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en la dedicación en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Ho: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” no influye significativamente en la dedicación en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Tabla 15

Contraste de puntajes de la dimensión dedicación pre y post test

Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
Diferencia de medianas de dedicación antes y después de la intervención es igual a 0.	Contraste de signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,000	Rechazar la hipótesis nula.

Tabla 16

*Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “*Vocare*” en la dimensión dedicación*

Valoración de dedicación pre - dedicación post	
Z	1, 894
Sig. asintótica	0, 000

Dado que el valor de significancia asintótica ($p = 0,000$) es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), lo que indica que el

programa “*Vocare*” influye significativamente en la dedicación en los estudiantes de Obstetricia. El estadístico Z de la prueba de Wilcoxon (1.894) muestra un efecto significativo de la intervención. Cualitativamente, estos resultados reflejan que, tras la implementación del programa, los estudiantes mostraron un mayor sentido de significado, inspiración y compromiso con sus estudios, demostrando una mayor entrega y conexión emocional con su formación académica.

Contraste hipótesis específico 3

Hi: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en la absorción en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Ho: El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” no influye significativamente en la absorción en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Tabla 17

Contraste de puntajes de la dimensión absorción pre y post test

Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
Diferencia de medianas de absorción antes y después de la intervención es igual a 0.	Contraste de signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,000	Rechazar la hipótesis nula.

Tabla 18

*Prueba de signos de Wilcoxon para determinar el impacto del programa “*Vocare*” en la dimensión absorción*

Valoración de absorción pre - absorción post	
Z	1,408
Sig. asintótica	0,000

Dado que el valor de significancia asintótica ($p = 0,000$) es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_i), lo que indica que el programa “*Vocare*” influye significativamente en la absorción en los estudiantes de Obstetricia. El estadístico Z de la prueba de Wilcoxon (1,408) muestra un efecto significativo de la intervención. Cualitativamente, estos resultados reflejan que, tras la aplicación del programa, los estudiantes lograron una mayor concentración, disfrute y sensación de fluidez en sus actividades académicas, lo que indica un incremento en su capacidad de inmersión y compromiso con el aprendizaje.

DISCUSIÓN

El trabajo de campo se llevó a cabo en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, enfocándose en estudiantes de Obstetricia del segundo ciclo. La ejecución del estudio se realizó en tres etapas fundamentales: una fase previa de diagnóstico, una fase de intervención con la aplicación del programa "*Vocare*", y una fase final de evaluación post-intervención. Durante la etapa inicial, se recolectaron datos sociodemográficos y se aplicó la escala Utrecht (UWES-S17) como instrumento de medición del compromiso académico. La intervención consistió en un programa estructurado en 15 sesiones distribuidas en tres ejes temáticos: vigor, dedicación y absorción, cada uno con actividades diseñadas para fortalecer la identidad vocacional y el compromiso académico de los participantes.

En cuanto a los resultados descriptivos, los datos obtenidos a través de la aplicación del pre-test y post-test evidenciaron mejoras significativas en el compromiso académico de los estudiantes tras la intervención. Antes de la aplicación del programa "*Vocare*", solo el 19 % de los estudiantes presentaba un nivel alto de compromiso académico, mientras que el 52 % se encontraba en un nivel bajo. Posterior a la intervención, el porcentaje de estudiantes con un alto compromiso académico aumentó al 93 %, mientras que ninguno permaneció en la categoría baja. De manera similar, el nivel medio de compromiso se redujo del 29 % al 7 %, lo que indica una mejora sustancial en la implicación académica de los participantes.

Respecto a las dimensiones específicas del compromiso académico, los resultados reflejan avances significativos en vigor, dedicación y absorción. En la dimensión de vigor, el porcentaje de estudiantes con un nivel alto aumentó del 17 % al 90 %, mientras que la categoría baja desapareció. En la dimensión de dedicación, solo el 12 % de los estudiantes presentaba un nivel alto antes del programa, aumentando al 95 % tras la intervención. En cuanto a la dimensión de absorción, los estudiantes con nivel alto pasaron del 17 % al 98 %, reflejando un incremento en la capacidad de concentración y disfrute de las actividades académicas.

En relación al objetivo general, sobre la efectividad del programa “*Vocare*” en el fortalecimiento del compromiso académico en estudiantes de Obstetricia, los hallazgos obtenidos coinciden con estudios previos que subrayan la importancia de intervenciones diseñadas específicamente para potenciar este constructo. Morcillo (2021) validó un instrumento para evaluar el compromiso académico en educación primaria, destacando la necesidad de herramientas adecuadas para medir y fomentar dicho compromiso.

Del mismo modo, Pantoja (2022) demostró que el compromiso académico influye significativamente en el bienestar general de los estudiantes universitarios, lo que implica que programas como “*Vocare*” pueden no solo mejorar el rendimiento académico, sino también el bienestar psicológico y emocional de los estudiantes. Desde una perspectiva teórica, el compromiso académico ha sido definido por Schaufeli et al. (2001) como un estado psicológico positivo caracterizado por altos niveles de vigor, dedicación y absorción.

En este sentido, el programa “*Vocare*” se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la cual postula que el conocimiento se asimila de manera más efectiva cuando el estudiante logra establecer conexiones con su realidad y su identidad personal. En este caso, la identidad vocacional se convierte en un factor clave en la consolidación del compromiso académico, ya que los estudiantes encuentran un mayor sentido de propósito en su formación, alineándose con la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), que enfatiza la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje.

A diferencia de estudios previos que se han centrado en la medición del compromiso, esta investigación aporta evidencia sobre su incremento a partir de una intervención estructurada y planificada, reafirmando que el fortalecimiento de la identidad vocacional puede ser un catalizador clave para la mejora del compromiso académico.

En relación al objetivo específico 1, sobre el impacto del programa en el vigor académico de los estudiantes, los resultados respaldan lo señalado por Schönfeld (2023),

quien encontró que el vigor académico en estudiantes secundarios se mantiene estable a lo largo del tiempo, aunque otras dimensiones del compromiso pueden disminuir. En contraste, el programa “*Vocare*” no solo estabilizó, sino que aumentó significativamente el vigor de los participantes, lo que muestra que la intervención logró generar un impacto positivo en la energía y persistencia de los estudiantes en sus actividades académicas. Este hallazgo también encuentra respaldo en la validación de la Escala de Utrecht realizada por Tacca (2021), quien identificó el vigor como un componente clave del compromiso académico en estudiantes universitarios peruanos. Sin embargo, mientras Tacca se centró en la medición, el presente estudio se enfoca en su potenciación a través de una intervención específica.

Desde un enfoque teórico, el vigor está estrechamente relacionado con la motivación intrínseca y la autoeficacia académica, dos conceptos abordados en la teoría sociocognitiva de Bandura (2006). Según esta teoría, los estudiantes que perciben un mayor control sobre su desempeño académico y que se sienten capaces de enfrentar desafíos tienden a experimentar mayores niveles de vigor. En este contexto, el programa “*Vocare*” parece haber fortalecido la autoeficacia de los estudiantes al proporcionarles herramientas para reafirmar su identidad vocacional y su conexión con la carrera, lo que a su vez incrementó su energía y persistencia en el ámbito académico.

En relación al objetivo específico 2, sobre la mejora de la dedicación académica, los hallazgos del presente estudio coinciden con los de Arias et al. (2020), quienes encontraron que las fortalezas del carácter, especialmente las intelectuales y emocionales, predicen el compromiso académico, lo que muestra que factores internos pueden desempeñar un papel crucial en la consolidación de la dedicación de los estudiantes. Además, Rigo et al. (2021) enfatizaron la importancia de la agencia en la educación superior, señalando que el compromiso académico no solo depende de factores externos, sino también del sentido de autonomía y proactividad del estudiante. La teoría del desarrollo vocacional de Super (1953) respalda esta idea al argumentar que la identidad vocacional se construye a lo largo del tiempo y está influenciada por la exploración activa y la toma de decisiones informadas.

En este sentido, el programa “*Vocare*” parece haber favorecido un proceso de autodescubrimiento en los estudiantes, fortaleciendo su conexión emocional con la carrera y promoviendo una mayor dedicación a sus estudios. La dedicación académica, según Schaufeli et al. (2001), se caracteriza por un fuerte sentido de propósito, entusiasmo e inspiración en el proceso de aprendizaje. Esto se alinea con la teoría de la identidad narrativa de Savickas (1997), que sostiene que los individuos construyen su identidad profesional a partir de las historias que se cuentan sobre sí mismos y sus experiencias. En este contexto, el programa “*Vocare*” permitió a los estudiantes reconstruir su narrativa vocacional, otorgándole un nuevo significado a su formación y aumentando su nivel de compromiso y dedicación.

En relación al objetivo específico 3, sobre la mejora en la absorción académica, los resultados del presente estudio son consistentes con los de Quiroz (2023), quien evidenció que el compromiso académico se relaciona negativamente con la procrastinación, lo que indica que los estudiantes con un mayor nivel de compromiso tienden a experimentar mayores niveles de concentración y fluidez en sus actividades académicas. Además, Vidaurre (2021) encontró que el compromiso académico en estudiantes de odontología se mantiene estable entre el primer y cuarto ciclo, lo que muestra que, sin una intervención específica, la absorción no suele aumentar significativamente con el tiempo. En contraste, el programa “*Vocare*” logró incrementar esta dimensión, evidenciando la importancia de estrategias diseñadas para fomentar la inmersión en el aprendizaje. Desde una perspectiva teórica, la absorción académica se relaciona con el concepto de flujo propuesto por Csikszentmihalyi (1990), que describe un estado de concentración total en el que el individuo experimenta un alto grado de disfrute y motivación en la actividad que realiza.

Este estado de flujo es importante en el aprendizaje, ya que permite una asimilación más profunda del conocimiento y una mayor satisfacción con el proceso educativo. En este sentido, el programa “*Vocare*” parece haber facilitado la generación de estados de flujo en los estudiantes al ofrecer actividades alineadas con sus intereses vocacionales y al proporcionarles un entorno de aprendizaje estimulante. La teoría de la identidad ocupacional de Gottfredson (2002) también respalda esta idea al argumentar

que la claridad vocacional permite una mayor integración del individuo con su entorno académico y profesional, mostrando que los estudiantes que lograron fortalecer su identidad vocacional a través del programa experimentaron una mayor absorción en sus estudios debido a la alineación entre sus expectativas personales y su formación académica.

CONCLUSIONES

1. En relación con el objetivo general, los resultados estadísticos evidencian que el Programa de fortalecimiento de identidad vocacional “*Vocare*” influye significativamente en el compromiso académico de los estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Asimismo se observa un incremento en la motivación, interés y responsabilidad académica tras su aplicación, lo que demuestra su efectividad en el fortalecimiento del compromiso estudiantil.
2. Respecto al objetivo específico 1, el análisis estadístico demuestra que el programa “*Vocare*” impacta significativamente en el vigor de los estudiantes, aumentando su energía, entusiasmo y persistencia en las actividades académicas, lo que muestra que la intervención ha favorecido un mayor nivel de vitalidad y compromiso con el aprendizaje.
3. En cuanto al objetivo específico 2, los hallazgos confirman que el programa “*Vocare*” influye significativamente en la dedicación en los estudiantes, promoviendo un mayor sentido de significado, inspiración y conexión emocional con su formación académica, lo que refleja un incremento en su entrega y compromiso con los estudios.
4. Respecto al objetivo específico 3, los resultados obtenidos evidencian que el programa “*Vocare*” ha generado una mejora significativa en la absorción de los estudiantes, permitiéndoles alcanzar un mayor nivel de concentración, disfrute y fluidez en sus actividades académicas, lo que indica una mayor inmersión y compromiso con el aprendizaje.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann institucionalizar el Programa “*Vocare*”, mediante la implementación de talleres semestrales de orientación vocacional y compromiso académico. Esta actividad se basará en metodologías activas como el aprendizaje experiencial con el objetivo de fortalecer la motivación, el interés y la responsabilidad académica de los estudiantes. De esta manera, se espera que esta estrategia contribuya a reducir la deserción y mejorar el rendimiento académico, promoviendo una mayor identificación con la carrera profesional.
2. Para potenciar el vigor de los estudiantes, se propone al Departamento de Psicopedagogía de la Dirección de Bienestar Universitario (DBUN) de la universidad, desarrollar un programa complementario de Activación y Motivación Académica (AMA), incluyendo sesiones de dinámicas motivacionales, gestión del estrés y ejercicios de mindfulness. La actividad se fundamentará en la autorregulación emocional, con el fin de fortalecer la energía, entusiasmo y persistencia en las actividades académicas. De esta manera, se espera que esta intervención ayude a los estudiantes a afrontar los desafíos académicos con mayor resiliencia y bienestar emocional.
3. Con el propósito de incrementar la dedicación estudiantil, se plantea a la Comité de consejería y tutoría académica la implementación de un programa de mentoría académica entre pares, en el cual estudiantes avanzados guíen a sus compañeros en la planificación y desarrollo de hábitos de estudio eficaces. La metodología se basará en el aprendizaje cooperativo y el establecimiento de metas académicas, promoviendo un mayor sentido de significado y conexión emocional con la formación profesional. De esta manera, se espera que esta estrategia fortalezca la autodisciplina y el sentido de propósito en los estudiantes, mejorando su rendimiento y permanencia en la carrera.

4. Para mejorar la absorción en el aprendizaje, se recomienda a los docentes de la Escuela Profesional de Obstetricia, incorporar estrategias de enseñanza inmersiva, como el aprendizaje basado en proyectos y simulaciones clínicas, en sus planes de estudio. Estas metodologías permitirán a los estudiantes involucrarse activamente en su proceso formativo, aumentando su concentración, disfrute y fluidez en las actividades académicas. De esta manera, se espera que esta innovación pedagógica optimice la comprensión y retención de conocimientos, favoreciendo un aprendizaje más significativo y aplicado a su futura práctica profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amerstorfer, C., & Freiin, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student–teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 1–18. <https://www.researchgate.net/publication/355709988>
- Arias, J., Holgado, J., & Tafur, T. (2022). *Metodología de la investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
- Arias, P., García, F., Lobos, K., & Flores, S. (2020). Fortalezas del carácter como predictores de personalidad resistente académica y compromiso académico. *Psychology, Society & Education*, 12(2), 19–32. <https://doi.org/10.25115/psye.v12i2.2109>
- Ariza, G., & Ocampo, H. (2004). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31–42. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000100005
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164–180. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Baños, J. (2020). *Gestión del tiempo y compromiso académico en estudiantes de psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/6828>
- Barragán, O., Avalos, M., & Palos, M. (2021). La identidad profesional médica: una revisión narrativa. *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 24(44). <https://doi.org/10.33064/44crscsh2569>

- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Ediciones San Marcos.
- Blustein, D. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counseling, and public policy*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Cabrera, A. (2017). Diseño de un modelo de orientación vocacional en carrera de Psicología: Strategies to improve the academic performance of the mathematics subject. *Centro Sur*, 1(1), 55–69. <https://doi.org/10.37955/cs.v1i1.5>
- Callejas, J., Morales, J., Cabrera, X., & Villalobos, L. (2020). Estrategia de formación vocacional para la orientación vocacional. *Revista Científica Epistemia*, 4(3), 1–14. <https://doi.org/10.26495/re.v4i3.1309>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2023). *La CEPAL y la UNESCO publican documento que analiza los desafíos para la educación que ha traído la pandemia en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Cuscó, D., León, M., & Rivera, M. (2020). El amor a la profesión como componente de la formación de la identidad profesional médica en el estudiante de la carrera de medicina. *Didáctica y Educación*, 11(6), 258–270. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1116>
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Delgado, M., & Toscano, M. (2021). Construcción de la identidad profesional del futuro docente de Secundaria. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 25(1), 109–130. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8372>

- Díaz, A., Lescano, G., & Paz, W. (2020). Relación entre valores universales y compromiso académico en cadetes del Ejército y la Marina de Perú. *Revista Científica General José María Córdova*, 18(31), 495–521. <https://doi.org/10.21830/19006586.609>
- Dominguez, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200010
- Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company. <https://archive.org/details/dli.ernet.19961>
- Espinoza, M., Espiritu, A., Espinoza, M., & Gomez, K. (2023). Construcción de la identidad profesional del estudiante universitario. *Advances in Science and Innovation*, 2(1), 41–55. <https://doi.org/10.61210/asi.v2i1.55>
- Fiedler, F. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. McGraw-Hill.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia . (2023). *La CEPAL y la UNESCO publican documento que analiza los desafíos para la educación que ha traído la pandemia en América Latina y el Caribe*. UNICEF.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gaxiola, J., Gaxiola, E., Corral, N., & Escobedo, P. (2020). Ambiente de aprendizaje positivo, compromiso académico y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 267–288. <https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552020000200267>
- Gottfredson, L. (2002). *Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation*. En D. Brown (Ed.), *Career choice and development*. Jossey-Bass.

- Guerra, F., & Jorquera, R. (2021). Análisis psicométrico de la Utrecht Work Engagement Scale en las versiones UWES-17S y UWES-9s en universitarios chilenos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(2), e1542. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1542>
- Guichard, J. (2013). Career guidance, education and dialogues for a fair and sustainable human development: An international perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 13(1), 3–19.
- Gutiérrez, M., Tomás, J., & Alberola, S. (2018). Apoyo docente, compromiso académico y satisfacción del alumnado universitario. *Estudios Sobre Educación*, 35, 535–555. <https://doi.org/10.15581/004.35.535-555>
- Hervás, M., Miñaca, M., Fernández, F., & Arco, J. (2022). La mejora del compromiso académico mediante la mentoría y el aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 570–588. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.30>
- Holland, J. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Prentice-Hall.
- Huaringa, K. (2020). *Estilo motivacional docente, necesidades psicológicas básicas, estilos de regulación emocional y compromiso académico en escolares y universitarios*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17484>
- INSAN Consultores. (30 de Agosto de 2020). *Orientación vocacional: ¿Cómo ayudar a tu hijo cuando está a punto de elegir qué carrera estudiar?* Universidad del Pacífico. <https://admision.up.edu.pe/blog/orientacion-vocacional-ayudar-hijo-elegir-carrera/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Compendio Estadístico de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria*. INEI.

- Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Lent, R., & Brown, S. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23815631>
- León, T., & Rodríguez, R. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 10–16.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004
- López, S. (2021). La importancia de la orientación vocacional antes y durante la formación profesional. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*(385), 16–20. <https://doi.org/10.14422/pym.i385.y2021.003>
- Marcia, J. (1980). *Identity in adolescence*. En J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159–187). Wiley.
<https://www.researchgate.net/publication/233896997>
- Molina, H. (2000). Establecimiento de metas, comportamiento y desempeño. *Estudios Gerenciales*, 75, 23–33. <https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-59232000000200002>
- Mora, J., & Martell, J. (2022). Diseño y validación de instrumento para medir el compromiso académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicogente*, 25(48), 1–25. <https://doi.org/10.17081/psico.25.48.5094>
- Morales, J., Moya, M., Gaviria, E., & Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.

- Morcillo, A., Infantes, A., García, A., & Contreras, O. (2021). Validación de la versión española de la escala de compromiso académico para educación primaria. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(2).
- Myers, D. (2003). *Psicología social*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- Ordóñez, W., Castejón, J., Chasi, B., & Aguilar, W. (2024). La identidad vocacional del nivel inicial y terminal en las carreras de docencia de la Facultad de Filosofía, Universidad Central del Ecuador. *Cátedra*, 7(1), 37–52. <https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5204>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Compromiso para la acción sobre los aprendizajes básicos y su recuperación: ¡América Latina y el Caribe se comprometen!* UNESCO.
- Ortiz, F. (2023). *Metodología de la investigación - Guía para el proyecto de tesis*. Limusa.
- Pantoja, M., Burbano, D., & Lucero, N. (2022). Estadística y actitudes de estudiantes que ingresan a la carrera de obstetricia. *Revista Conrado*, 18(S2), 241–249. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2461>
- Pantoja, R. (2022). *Bienestar general, compromiso académico y estrés académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2021*. [Tesis Doctoral, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6747>
- Quiroz, M. (2023). *Autoeficacia y compromiso académico como factores predictores de la procrastinación en estudiantes de una universidad pública de Lima Perú*.

- [Tesis Doctoral, Universidad Nacional Federico Villarreal].
<https://hdl.handle.net/20,500,13084/7781>
- Restrepo, A. (2010). Los jóvenes y sus luchas por el reconocimiento. *Nómadas*(32), 179–193. <http://hdl.handle.net/10495/3729>
- Rigo, D., & Rovere, R. (2021). El compromiso académico estudiantil presente en una educación expandida por el uso de las TIC. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 46–55. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.6>
- Rigo, D., Squillari, R., Caraballo, M., & Rovere, R. (2021). *Revisión teórica del concepto agencia: implicancias educativas para comprender el compromiso académico*. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. <http://hdl.handle.net/11336/184919>
- Savickas, M. (1997). The evolution of vocational psychology as reflected in career assessment instruments. *The Career Development Quarterly*, 45(1), 4–22.
- Schaufeli, W., Martínez, I., Marqués, , A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schaufeli, W., Martínez, I., Marqués, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2001). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schönfeld, F. (2023). *Trayectoria del compromiso académico en estudiantes secundarios de la provincia de Entre Ríos, Argentina*. [Artículo de investigación, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/17237>

- Super, D. (1953). Vocational adjustment: Implementing a self-concept. *Occupations*(31), 33–36. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1988.tb00509.x>
- Supo, J. (2019). *Metodología de la investigación*. INUDI.
- Tacca, D., Hernández, L., Alva, M., & Romero, E. (2021). Propiedades psicométricas de una escala de compromiso académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Investigación Psicológica*(25), 11–24. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322021000100003
- Torres, G., & Botero, L. (2021). Factores asociados al compromiso académico en universitarios de carreras virtuales: Revisión de las principales teorías e instrumentos. *Panorama*, 15(28), 54–76. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1816>
- Tortosa, B., Pérez, M., & Molero, M. (2023). Variables relacionadas con el compromiso académico y las habilidades socioemocionales en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista Fuentes*, 25(2), 242–255. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.22047>
- Vidaurre, L. (2021). *Compromiso académico en estudiantes del primer y cuarto ciclo de odontología de una Universidad Pública de Iquitos, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/6922>
- Villa, M., Baldeón, D., Montoya, D., & Vargas, A. (2022). Autoeficacia en el aprendizaje, compromiso académico y participación en Minecraft: oportunidades del juego en la enseñanza de las ciencias de la comunicación. *Revista Latina de Comunicación Social*(80), 63-87. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1783>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zevallos, G., Palomino, J., Zea, C., & Pacovilca, O. (2020). Actitudes de identidad con la profesión, expectativas profesionales y su relación con el desempeño preprofesional en estudiantes de internado de obstetricia. *Conrado*, 16(77), 50–54. https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600050

ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

Problema de investigación	Objetivo de investigación	Hipótesis de investigación	Variable	Instrumento	Escala de medición	Metodología
Problema general ¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024? Problemas específicos •¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en el vigor en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024? •¿De qué manera el programa de	Objetivo general Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024. Objetivos específicos •Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en el vigor académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.	Hipótesis general El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye significativamente en el compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024. Hipótesis específica •El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye significativamente en el vigor en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024. •El programa de fortalecimiento de identidad vocacional	Variable independiente: programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” Etapa previa Ejecución de las actividades Etapa posterior	Módulo de aprendizaje en 15 sesiones de 60 minutos	Aplicativa	Enfoque: Cuantitativo Método: Método Inductivo Tipo: Aplicada Nivel: Explicativo Diseño: Cuasiexperimental con pre test y post test y bajo un esquema de recojo de datos y medición longitudinal. G: O1 X O2 Donde: G: Grupo O1: Medición pre test X: Intervención O2: Medición post test Población 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Obstetricia de la Universidad Jorge Basadre Grohmann de Tacna. Muestra 42 estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Obstetricia de la
			Variable dependiente: Compromiso académico Vigor Dedicación Absorción	Cuestionario Escala Utrecht (UWES-S17) de compromiso académico de Schaufeli <i>et al.</i> (2002) adaptado por Guerra y Jorquera (2021)	Ordinal	

Problema de investigación	Objetivo de investigación	Hipótesis de investigación	Variable	Instrumento	Escala de medición	Metodología
fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en la dedicación académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024? •¿De qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en la absorción académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024?	•Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en la dedicación académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024. •Determinar de qué manera el programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye en la absorción académica en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.	“<i>Vocare</i>” influye significativamente en la dedicación en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024. •El programa de fortalecimiento de identidad vocacional “<i>Vocare</i>” influye significativamente en la absorción en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.				Universidad Jorge Basadre Grohmann de Tacna. Muestreo Censal Técnica Técnica de la intervención educativa (VI) y la encuesta (VD). Instrumentos Módulo de aprendizaje (VI) y el test o examen (VD). Estadística descriptiva Distribución de frecuencias o puntajes y gráficos estadísticos Estadística inferencial Análisis de normalidad Kolmogorov-Smirnov y el contraste de hipótesis denominado test de rangos de Wilcoxon (prueba no paramétrica), en caso de presentar distribución libre o no normal y el T de Student para muestras apareadas en caso de presentar una distribución normal (prueba paramétrica).

Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos

Escala Utrecht (UWES-S17) de compromiso académico

Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: VIGOR						
1	Cuando hago mi trabajo como estudiante, me siento lleno de energía					
2	Me siento fuerte y vigoroso cuando estudio o voy a clase.					
3	Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a clase.					
4	Puedo seguir estudiando durante periodos muy largos seguidos.					
5	Soy muy resiliente, mentalmente, en lo que a mis estudios se refiere.					
6	En lo que a mis estudios se refiere, siempre persevero, incluso cuando las cosas no van bien.					
DIMENSIÓN: DEDICACIÓN						
7	Para mí, mis estudios son un desafío.					
8	Mi estudio me inspira.					
9	Estoy entusiasmado con mis estudios.					
10	Estoy orgulloso de mis estudios.					
11	Encuentro mis estudios llenos de significado y propósito.					
DIMENSIÓN: ABSORCIÓN						
12	El tiempo vuela cuando estoy estudiando					
13	Cuando estudio, me olvido de todo lo que me rodea.					
14	Me dejo llevar cuando estudio.					
15	Me siento feliz cuando estudio intensamente					
16	Estoy inmerso en mis estudios.					
17	Me cuesta despegarme de mis estudios.					

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo N° 03: Programa “*Vocare*”

Estructura del Programa de Fortalecimiento de Identidad Vocacional “*Vocare*”

Etapa	Actividades	Sesiones asignadas
Etapa previa	Toma de datos sociodemográficos evaluación diagnóstica	Sesión de inducción – Sesión 1 Medición de entrada (evaluación diagnóstico) – Sesión 2
Ejecución de las actividades	Vigor	Sesión 3: Energizando tu pasión Sesión 4: Fuerza y vitalidad profesional Sesión 5: Persistiendo en la excelencia Sesión 6: Dedicación y propósito profundo
	Dedicación	Sesión 7: Entusiasmo renovado Sesión 8: Orgullo en tu carrera Sesión 9: Inspiración profesional Sesión 10: Desafíos que inspiran
	Absorción	Sesión 11: Manteniendo la felicidad en la tarea Sesión 12: Profundizando en el aprendizaje Sesión 13: Superando la dificultad Sesión 14: Abrazando el desafío
Etapa posterior	Evaluación de salida	Sesión de finalización y medición de salida – Sesión 15

**PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE IDENTIDAD VOCACIONAL
“*VOCARE*” PARA LA INFLUENCIA DEL COMPROMISO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA - 2024**

SESIÓN 1

ENERGIZANDO TU PASIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Energizando tu pasión
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reconocer la importancia de la pasión en el desarrollo vocacional.
 - Identificar las áreas de mayor interés personal y cómo se relacionan con la carrera de Obstetricia.
 - Potenciar el compromiso académico a partir del autoconocimiento vocacional.
- **Duración Total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	Se introduce el concepto de "pasión" como motor del compromiso académico. El facilitador comparte experiencias personales o de profesionales de éxito.	5 minutos
Reflexión personal	Los estudiantes reflexionan individualmente sobre sus intereses y motivaciones dentro de la carrera. Se les invita a escribir en una hoja: "¿Qué me motiva a estudiar Obstetricia?"	10 minutos
Dinámica grupal	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus reflexiones. Luego, discuten cómo esas pasiones pueden ser una fuente de energía para su compromiso académico.	10 minutos
Ejercicio de visualización	Se guía a los estudiantes en un ejercicio de visualización donde imaginan cómo aplicarían su	10 minutos

	pasión en el futuro ejercicio de la Obstetricia, fortaleciendo su identidad vocacional.	
Presentación de ideas	Cada grupo presenta sus ideas sobre cómo sus pasiones podrían influir en su futuro profesional. Se enfatiza el impacto de la pasión en la persistencia y éxito académico.	7 minutos
Metacognición	Reflexión guiada sobre el proceso seguido para identificar pasiones y cómo estas pueden motivar un mayor compromiso académico.	3 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión personal	Los estudiantes escriben sus motivaciones personales en relación con la carrera.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Dinámica grupal	Discusión en grupos sobre las motivaciones y cómo pueden aplicarse a su desempeño académico.	Rotafolios, marcadores
Ejercicio de visualización	Los estudiantes cierran los ojos y visualizan su futuro como profesionales apasionados, guiados por el facilitador.	Ambiente tranquilo
Presentación de ideas	Los grupos comparten sus reflexiones con la clase.	Pizarra y marcador para anotar ideas

V. MATERIAL EDUCATIVO: PASIÓN VOCACIONAL

- **Definición de Pasión:** La pasión vocacional es el interés profundo y persistente en una actividad o área de estudio, que motiva el aprendizaje continuo y el esfuerzo.
- **Ejemplo de pasión en obstetricia:** Una persona que siente pasión por la salud materna se dedica con entusiasmo a aprender sobre cuidados prenatales, superando obstáculos con mayor determinación.

HOJA DE TRABAJO

Nombre **del** **Estudiante:** _____
Fecha: _____
Carrera: Obstetricia

Instrucciones:

Esta ficha te ayudará a reflexionar sobre cómo tus pasiones personales pueden influir positivamente en tu futuro profesional en el campo de la obstetricia. Completa cada una de las secciones con tus pensamientos y respuestas.

1. Reflexión personal:

1. ¿Qué es lo que más te apasiona en la vida?

Piensa en las actividades o temas que te entusiasman y que disfrutas hacer en tu tiempo libre o en los estudios.

2. ¿Qué áreas específicas de la obstetricia te interesan más?

Reflexiona sobre las partes de la carrera que más llaman tu atención (salud materna, atención al parto, salud reproductiva, etc.).

2. Relación entre tus pasiones y la obstetricia:

3. ¿Cómo crees que tu pasión podría ayudarte a ser un mejor profesional de obstetricia?

Describe cómo crees que esa pasión te podría impulsar a mejorar como futuro obstetra.

4. ¿Cómo te gustaría aplicar tu pasión en tu trabajo diario como obstetra?

Imagina un día típico como profesional. ¿Cómo integrarías tus intereses personales y tu pasión en tu labor diaria?

3. Impacto en tu futuro profesional:

5. ¿De qué manera tu pasión puede ayudarte a enfrentar los retos de tu profesión?

Reflexiona sobre cómo la motivación que te brinda tu pasión podría ayudarte a superar obstáculos en tu carrera.

6. ¿Qué impacto esperas tener en tus pacientes o en tu comunidad gracias a tu pasión?

Imagina cómo podrías influir positivamente en las vidas de los demás a través de tu pasión y compromiso profesional.

4. Visualización del futuro:

7. Visualiza cómo te gustaría verte dentro de 5 o 10 años como profesional de obstetricia.

Describe cómo te imaginas que serás en el futuro, ejerciendo tu profesión con pasión y entusiasmo.

8. ¿Qué pasos crees que debes seguir para que tu pasión influya en tu éxito profesional?

Define algunas acciones concretas que puedas tomar para asegurarte de que tu pasión siga siendo una fuente de motivación en tu carrera.

Conclusión:

Reflexiona sobre lo que has escrito y cómo tu pasión puede ser una fuente de energía en tu formación y desarrollo profesional.

Compromiso personal: A partir de lo reflexionado, escribe un pequeño compromiso que te ayude a mantener viva tu pasión durante tu carrera de obstetricia.

SESIÓN 2:

FUERZA Y VITALIDAD PROFESIONAL

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Fuerza y vitalidad profesional
- **Objetivos de la sesión:**
 - Identificar las cualidades personales que fortalecen la vocación en la carrera de Obstetricia.
 - Explorar la relación entre vitalidad física y mental para el ejercicio profesional.
 - Promover el autocuidado como una herramienta clave en la formación académica y el futuro desempeño profesional.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	Introducción al concepto de "fuerza y vitalidad profesional", haciendo énfasis en cómo el autocuidado físico y mental son claves en carreras exigentes como la Obstetricia.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes piensan en qué hábitos saludables (ejercicio, sueño, alimentación, manejo del estrés) podrían mejorar su vitalidad para afrontar sus estudios y futuros retos profesionales.	8 minutos
Dinámica: "Construyendo mi Fuerza"	Los estudiantes crean una lista de sus fortalezas personales y cómo pueden potenciar su desempeño	10 minutos

	académico y profesional en Obstetricia. Comparten sus reflexiones en grupos pequeños.	
Ejercicio de relajación	El facilitador guía un ejercicio breve de respiración y relajación. Se discute la importancia de gestionar el estrés y cuidar la salud mental para mantener la vitalidad en el ámbito profesional.	7 minutos
Discusión grupal	Los estudiantes comentan cómo las estrategias de autocuidado pueden ser aplicadas en su vida académica. Se generan ideas sobre cómo mantener la vitalidad y el balance durante sus estudios.	10 minutos
Cierre y metacognición	Reflexión final sobre la importancia de integrar el autocuidado y la gestión del bienestar en su vida académica y profesional. El facilitador resume los principales puntos tratados.	5 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes escriben sus hábitos actuales y cómo podrían mejorarlos para potenciar su vitalidad.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Dinámica grupal	Los estudiantes comparten sus fortalezas y estrategias de autocuidado en pequeños grupos. Se enfocan en cómo estos elementos pueden potenciar su formación.	Rotafolios, marcadores
Ejercicio de relajación	El facilitador guía a los estudiantes en una técnica de respiración profunda o meditación breve para fomentar la conciencia del autocuidado.	Ambiente tranquilo
Discusión grupal	Los grupos discuten cómo integrar hábitos de autocuidado en su vida académica y profesional, destacando la importancia del balance físico y mental.	Pizarra y marcador para anotar ideas

V. MATERIAL EDUCATIVO: FUERZA Y VITALIDAD PROFESIONAL

- **Definición de vitalidad profesional:** La vitalidad profesional se refiere al estado de bienestar físico y mental que permite a los individuos desempeñarse con energía, entusiasmo y resiliencia en su campo laboral.
- **Ejemplo:** Un profesional en Obstetricia con hábitos de autocuidado (ejercicio regular, descanso adecuado y manejo del estrés) será capaz de afrontar las demandas físicas y emocionales de su trabajo, manteniendo su energía y compromiso.

HOJA DE TRABAJO

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

Carrera: Obstetricia

Sección	Contenido
Mis Fortalezas Personales	Fortaleza 1: Fortaleza 2: Fortaleza 3:
Impacto de las Fortalezas en mi desempeño académico	Fortaleza 1: ¿Cómo ayuda esta fortaleza en mis estudios? Fortaleza 2: ¿Cómo ayuda esta fortaleza en mis estudios? Fortaleza 3: ¿Cómo ayuda esta fortaleza en mis estudios?
Impacto de las fortalezas en mi futuro profesional	Fortaleza 1: ¿Cómo influye esta fortaleza en mi carrera como obstetra? Fortaleza 2: ¿Cómo influye esta fortaleza en mi carrera como obstetra? Fortaleza 3: ¿Cómo influye esta fortaleza en mi carrera como obstetra?
Conclusión personal	

SESIÓN 3:

PERSISTIENDO EN LA EXCELENCIA

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Persistiendo en la excelencia
- **Objetivos de la sesión:**
 - Fomentar la importancia de la perseverancia en la búsqueda de la excelencia académica y profesional.
 - Identificar obstáculos comunes en el camino hacia la excelencia y cómo superarlos.
 - Promover estrategias de autogestión y motivación para mantener el compromiso académico.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	Se introduce la idea de la excelencia como un proceso continuo y no como un fin. Se presenta el concepto de perseverancia, ilustrado con ejemplos de profesionales de Obstetricia que han alcanzado altos estándares.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes piensan en situaciones en las que han tenido que perseverar a pesar de las dificultades. Escriben una breve reflexión sobre cómo lograron superar esos retos y cómo se sintieron al final.	8 minutos
Discusión grupal	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus experiencias de perseverancia. Identifican estrategias que les ayudaron a mantenerse firmes y discuten cómo	10 minutos

	estas mismas estrategias pueden aplicarse a su formación académica.	
Dinámica: "Superando obstáculos"	Se presenta un caso hipotético de un estudiante de Obstetricia que enfrenta varios desafíos académicos. Los grupos deben idear estrategias que el estudiante puede utilizar para persistir y alcanzar la excelencia.	10 minutos
Presentación de estrategias	Los grupos comparten sus soluciones al caso hipotético. Se discuten las similitudes y diferencias entre las estrategias propuestas, resaltando las más efectivas.	7 minutos
Cierre y metacognición	Reflexión guiada sobre la importancia de la perseverancia en la carrera de Obstetricia, así como de los recursos internos y externos que pueden ayudar a mantener el compromiso hacia la excelencia.	5 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre momentos personales de perseverancia y lo que los motivó a seguir adelante.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Discusión grupal	Los estudiantes discuten estrategias de perseverancia que podrían aplicarse en el ámbito académico, destacando la importancia de la constancia.	Rotafolios, marcadores
Dinámica: "Superando obstáculos"	Se presenta un caso práctico para que los estudiantes analicen cómo superar obstáculos académicos, enfocándose en el rol de la perseverancia.	Pizarra y marcador para anotar ideas
Presentación de estrategias	Los grupos presentan sus ideas y soluciones para el caso hipotético.	Pizarra para compartir conclusiones

V. MATERIAL EDUCATIVO: PERSEVERANCIA Y EXCELENCIA

- **Definición de perseverancia:** La perseverancia es la capacidad de continuar esforzándose hacia un objetivo a pesar de las dificultades, fallos o tiempos prolongados. Es una clave para alcanzar la excelencia en cualquier campo profesional.
- **Ejemplo de excelencia en obstetricia:** Un profesional que, a pesar de los desafíos académicos y personales, mantiene el enfoque en su formación, buscando constantemente mejorar sus habilidades y conocimientos.

HOJA DE TRABAJO

Caso:

Un estudiante de Obstetricia de 5to ciclo, llamado María, enfrenta varios desafíos académicos. A pesar de su pasión por la carrera, ha tenido dificultades para organizar su tiempo entre las clases, el estudio y sus responsabilidades personales. María se siente abrumada por la carga académica y está preocupada por sus notas, que han bajado en los últimos exámenes. Además, María se siente insegura en las prácticas clínicas, lo que la lleva a dudar de sus capacidades como futura obstetra.

Identificación de desafíos y estrategias

Desafío	Estrategias propuestas
Falta de organización del tiempo...	Crear un horario semanal que incluya tiempo para clases, estudio, prácticas clínicas y descanso. Utilizar herramientas como agendas, aplicaciones de gestión de tiempo (por ejemplo, Google Calendar, Trello). Priorizar tareas según urgencia e importancia (Matriz de Eisenhower).

SESIÓN 4:

DEDICACIÓN Y PROPÓSITO PROFUNDO

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Dedicación y propósito profundo
- **Objetivos de la sesión:**
 - Comprender la relación entre la dedicación profesional y el propósito personal.
 - Explorar el propósito profundo que motiva a los estudiantes a seguir la carrera de Obstetricia.
 - Fomentar la reflexión sobre cómo la dedicación constante puede alinearse con el propósito vocacional para generar satisfacción académica y profesional.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	Se introduce la sesión con una breve charla sobre la importancia de tener un propósito en la vida profesional. El facilitador comparte historias inspiradoras de profesionales de Obstetricia que encontraron su propósito profundo.	5 minutos
Reflexión personal	Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su "por qué" en la carrera de Obstetricia: ¿Por qué eligieron esta carrera? ¿Qué los motiva a seguir dedicándose a ella? Escriben sus pensamientos en una hoja.	10 minutos
Dinámica: "mi propósito y mi carrera"	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus reflexiones sobre el propósito personal. Discuten cómo ese propósito puede alimentar su dedicación en los estudios y cómo se relaciona con sus metas profesionales.	10 minutos

Construyendo un plan de dedicación	El facilitador guía a los estudiantes para que, en pequeños grupos, diseñen un plan de dedicación donde alineen sus estudios y actividades diarias con su propósito profundo, buscando la coherencia entre ambos.	10 minutos
Presentación de planes	Los grupos presentan sus planes de dedicación, explicando cómo su propósito profundo los motiva a seguir adelante y mantenerse enfocados. Se comparan enfoques y se reflexiona sobre la importancia de este alineamiento.	7 minutos
Cierre y metacognición	Reflexión final guiada por el facilitador sobre cómo el propósito profundo puede ser un motor para la dedicación sostenida en la vida académica y profesional. Se invita a los estudiantes a aplicar lo aprendido en su día a día.	3 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión personal	Los estudiantes escriben sus motivaciones y el propósito detrás de haber elegido la carrera de Obstetricia.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Dinámica: "mi propósito y mi carrera"	Los estudiantes discuten en grupos cómo sus propósitos personales se relacionan con su dedicación académica.	Rotafolios, marcadores
Construyendo un plan de dedicación	Se elabora un plan en grupo para alinear el propósito con las actividades académicas y la vida diaria.	Pizarra y marcador para anotaciones
Presentación de planes	Los grupos exponen sus planes, resaltando el vínculo entre dedicación y propósito profundo.	Pizarra para anotar conclusiones

V. MATERIAL EDUCATIVO: DEDICACIÓN Y PROPÓSITO PROFUNDO

- **Definición de propósito profundo:** El propósito profundo es la motivación interna que da sentido y dirección a nuestras acciones, especialmente en el ámbito profesional. Cuando el propósito es claro, la dedicación se vuelve más significativa y persistente.
- **Ejemplo de propósito en Obstetricia:** Un estudiante que siente un fuerte compromiso por la salud materna puede ver sus estudios como una herramienta para cumplir con su propósito de mejorar la calidad de vida de las mujeres embarazadas, lo que lo motiva a seguir dedicándose con pasión.

FICHA DE TRABAJO

Estructura del plan de dedicación

SECCIÓN	DESCRIPCIÓN
Propósito profundo	Cada miembro del grupo comparte su propósito en la carrera de Obstetricia, sintetizándolo en una frase.
Metas académicas	Definir objetivos académicos a corto, mediano y largo plazo que se alineen con el propósito profundo.
Actividades diarias	Listar las actividades diarias (clases, estudio, prácticas, ocio, descanso) y ajustar su organización para que contribuyan al logro de las metas académicas y personales.
Tiempo asignado	Determinar el tiempo diario/semanal que dedicarán a las diferentes áreas: estudios, prácticas clínicas, descanso y otras responsabilidades, asegurando un balance adecuado.
Acciones para mantener la coherencia	Identificar acciones o hábitos que ayudarán a mantener la coherencia entre lo que hacen día a día y su propósito profundo (e.g., reflexión semanal, autoevaluación).

SESIÓN 5:

ENTUSIASMO RENOVADO

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Entusiasmo renovado
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reflexionar sobre la importancia del entusiasmo como motor de crecimiento académico y profesional.
 - Identificar estrategias para renovar la motivación y mantener el entusiasmo en el trayecto formativo.
 - Fortalecer el sentido de gratitud y propósito para afrontar los desafíos académicos con una actitud positiva.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador presenta el concepto de "entusiasmo renovado" como una herramienta clave para superar la monotonía y el desgaste emocional. Se muestran ejemplos de cómo los profesionales exitosos mantienen viva su motivación.	5 minutos
Dinámica de apreciación personal	Los estudiantes reflexionan de manera individual sobre los logros obtenidos en su camino académico. Escriben tres cosas por las que se sienten agradecidos en su carrera de Obstetricia. Esta actividad busca despertar un sentido de gratitud y renovación interna.	7 minutos
Discusión en grupos pequeños	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus reflexiones y discuten cómo estos aspectos positivos pueden ayudarlos a	8 minutos

	mantener el entusiasmo, incluso en momentos difíciles. Se busca fomentar el apoyo entre pares y el refuerzo positivo.	
Dinámica: "Recargando energía"	El facilitador dirige una breve actividad en la que los estudiantes identifican situaciones desafiantes y luego desarrollan estrategias para recargar su energía y entusiasmo. Se les invita a pensar en actividades que los inspiran y los revitalizan.	10 minutos
Creación de un plan de renovación	En los mismos grupos, los estudiantes elaboran un plan sencillo de actividades y acciones que pueden implementar cada semana para mantener el entusiasmo y evitar el agotamiento académico.	8 minutos
Presentación de planes	Cada grupo presenta su plan, compartiendo ideas sobre cómo renovar el entusiasmo en el día a día académico. Se recogen las mejores ideas para crear un recurso compartido entre los estudiantes.	5 minutos
Cierre y metacognición	El facilitador resume las estrategias discutidas y guía una reflexión final sobre la importancia de mantener el entusiasmo renovado en el contexto profesional y académico, resaltando cómo impacta el bienestar y el rendimiento.	2 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Dinámica de apreciación personal	Los estudiantes reflexionan sobre los logros y aspectos positivos en su vida académica. Escriben tres cosas que les generan entusiasmo y gratitud.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Discusión en grupos pequeños	Los estudiantes comparten sus reflexiones sobre lo que los motiva y cómo pueden aplicar esas motivaciones para mantener el entusiasmo en su formación.	Rotafolios, marcadores
Dinámica: "Recargando energía"	Los estudiantes identifican estrategias para recargar su energía y entusiasmo, diseñando un plan que puedan aplicar en su rutina académica.	Pizarra para anotar ideas
Creación de un plan de renovación	En grupos, los estudiantes elaboran un plan para mantener el entusiasmo a lo largo del ciclo académico, enfocándose en prácticas que fortalezcan su motivación y bienestar.	Pizarra y marcador para conclusiones

V. MATERIAL EDUCATIVO: ENTUSIASMO RENOVADO

- **Definición de entusiasmo renovado:** El entusiasmo renovado es la capacidad de revivir el interés y la energía por algo que en algún momento pudo haber perdido su novedad o emoción. Es importante en la vida académica para sobrellevar la rutina y el estrés.
- **Ejemplo de entusiasmo en Obstetricia:** Un estudiante que, tras una etapa de agotamiento, redescubre su pasión por la Obstetricia al involucrarse en proyectos comunitarios o de investigación que impactan directamente en la salud materna, revitalizando su motivación para seguir adelante.

FICHA DE TRABAJO

SITUACIÓN DESAFIANTE	ESTRATEGIA PARA RECARGAR ENERGÍA Y ENTUSIASMO
Estudio para exámenes finales	Hacer pausas de 10 minutos cada hora para estirarse, caminar o hacer ejercicios de respiración profunda.

SESIÓN 6

ORGULLO EN TU CARRERA

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Orgullo en tu carrera
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reconocer la importancia de la carrera de Obstetricia en el bienestar de la sociedad.
 - Desarrollar un sentido de orgullo y compromiso hacia la profesión.
 - Fortalecer la identidad vocacional mediante la reflexión sobre los logros y contribuciones de la Obstetricia.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador introduce la sesión con una charla sobre el impacto de la Obstetricia en la sociedad, destacando logros históricos de la profesión. Se mencionan ejemplos de obstetras que han hecho grandes contribuciones.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan individualmente sobre cómo se sienten con respecto a su elección de carrera y escriben qué es lo que más valoran de estudiar Obstetricia.	7 minutos
Dinámica: "Contribuyendo a la sociedad"	En grupos pequeños, los estudiantes discuten cómo la Obstetricia contribuye al bienestar de la sociedad y cómo pueden, desde su rol como estudiantes y futuros profesionales, seguir ese legado de impacto positivo.	10 minutos
Testimonios inspiradores	El facilitador presenta historias o testimonios de profesionales en Obstetricia que se sienten orgullosos de	7 minutos

	su carrera. Los estudiantes pueden leer o ver videos de estos casos como inspiración.	
Elaboración de un manifiesto de orgullo	En grupos, los estudiantes crean un manifiesto colectivo que refleje por qué se sienten orgullosos de estudiar Obstetricia y cómo planean honrar su carrera profesionalmente.	10 minutos
Presentación de manifiestos	Cada grupo presenta su manifiesto al resto de la clase, destacando los aspectos que más les enorgullecen de la carrera. Se fomenta un sentido de comunidad y compromiso entre los estudiantes.	5 minutos
Cierre y metacognición	Reflexión final guiada por el facilitador sobre cómo el orgullo en la carrera puede motivar la excelencia académica y profesional. Se invita a los estudiantes a seguir construyendo una carrera de la que se sientan orgullosos.	3 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre los aspectos que los hacen sentir orgullosos de su carrera de Obstetricia y escriben sus pensamientos.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Dinámica: "Contribuyendo a la sociedad"	En grupos pequeños, los estudiantes discuten el impacto positivo de la Obstetricia en la sociedad y cómo pueden ser parte de ese legado.	Rotafolios, marcadores
Testimonios inspiradores	Se presentan historias de obstetras que han hecho contribuciones significativas a la salud materna y neonatal.	Videos o lecturas de casos reales
Elaboración de un manifiesto de orgullo	Los grupos elaboran un manifiesto donde expresan las razones por las que están orgullosos de estudiar Obstetricia y cómo pretenden representar a su carrera de manera ética y profesional en el futuro.	Pizarra, marcadores, hojas de trabajo
Presentación de manifiestos	Los grupos exponen sus manifiestos, promoviendo un sentimiento de comunidad y orgullo entre los estudiantes de la carrera.	Pizarra para anotar ideas clave

V. MATERIAL EDUCATIVO: ORGULLO EN TU CARRERA

- **Definición de orgullo profesional:** El orgullo profesional no solo surge de los logros individuales, sino también del reconocimiento del valor que una profesión aporta a la sociedad. En el caso de la Obstetricia, el orgullo está íntimamente ligado a la mejora de la calidad de vida de las madres y sus hijos.
- **Ejemplo de orgullo en obstetricia:** Un obstetra que, a lo largo de su carrera, ha visto cómo su trabajo ha salvado vidas y mejorado la salud de muchas mujeres puede sentir un profundo orgullo al reflexionar sobre su papel en la sociedad. Los estudiantes deben cultivar ese sentimiento desde su formación académica.

SESIÓN 7

INSPIRACIÓN PROFESIONAL

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Inspiración profesional
- **Objetivos de la sesión:**
 - Identificar fuentes de inspiración en la profesión de Obstetricia.
 - Fomentar el aprendizaje a través de la experiencia de otros profesionales.
 - Establecer un plan personal de desarrollo profesional basado en ejemplos inspiradores.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador inicia la sesión presentando el concepto de inspiración profesional y su importancia en el desarrollo de la carrera. Se mencionan ejemplos de figuras inspiradoras en la Obstetricia.	5 minutos
Dinámica de inspiración	Los estudiantes comparten en parejas quiénes son sus figuras inspiradoras en la profesión y por qué. Pueden incluir tanto profesionales conocidos como experiencias personales que los motiven.	8 minutos
Presentación de historias inspiradoras	Se presentan breves biografías o casos de profesionales en Obstetricia que han tenido un impacto significativo en su comunidad o en la salud global. Se pueden incluir videos o lecturas.	10 minutos

Reflexión individual	Cada estudiante escribe sobre cómo las historias presentadas les inspiran y qué aprendizajes pueden aplicar en su propia formación profesional.	7 minutos
Elaboración de un plan de inspiración	Los estudiantes crean un plan personal que contemple las acciones que van a tomar para desarrollarse profesionalmente, basándose en las fuentes de inspiración identificadas durante la sesión.	10 minutos
Presentación de planes	Se invita a los estudiantes a compartir sus planes de inspiración con la clase. Esto permite la retroalimentación y el intercambio de ideas que pueden enriquecer los planes de los demás.	3 minutos
Cierre y metacognición	El facilitador resume la importancia de la inspiración profesional y cómo puede ser un motor en el desarrollo académico y personal, alentando a los estudiantes a seguir explorando y aprendiendo de otros.	2 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Dinámica de inspiración	Los estudiantes comparten en parejas sobre figuras inspiradoras en la Obstetricia y discuten su impacto.	Hojas de trabajo
Presentación de historias inspiradoras	Se presentan biografías de profesionales destacados y se analizan los aprendizajes que se pueden extraer de sus experiencias.	Videos, lecturas o presentaciones
Reflexión individual	Los estudiantes escriben reflexiones sobre cómo las historias inspiradoras pueden influir en su desarrollo profesional.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Elaboración de un plan de inspiración	Los estudiantes diseñan un plan que contemple sus objetivos de desarrollo personal y profesional, inspirándose en las figuras que han compartido.	Pizarra, rotafolios y marcadores

V. MATERIAL EDUCATIVO: INSPIRACIÓN PROFESIONAL

- **Definición de inspiración profesional:** La inspiración profesional se refiere a la motivación y el impulso que los individuos obtienen al observar, aprender o experimentar las trayectorias de otros en su campo. Es un elemento clave para el crecimiento y desarrollo en cualquier profesión.
- **Ejemplo de inspiración en Obstetricia:** Un obstetra que se dedica a la atención prenatal en comunidades marginadas puede inspirar a estudiantes al mostrar cómo su trabajo ha mejorado la salud y el bienestar de familias enteras. Su dedicación y compromiso pueden servir como un modelo a seguir.

HOJA DE TRABAJO

Plan de inspiración personal:

FUENTE DE INSPIRACIÓN	ACCIÓN CONCRETA PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL	TIEMPO ESTIMADO
Mentor profesional	Solicitar una reunión mensual para recibir asesoramiento y consejos sobre las áreas clínicas y especializaciones en Obstetricia.	1 vez al mes (durante 1 año)

SESIÓN 8

DESAFÍOS QUE INSPIRAN

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Desafíos que inspiran
- **Objetivos de la sesión:**
 - Identificar y reflexionar sobre los desafíos comunes en la carrera de Obstetricia.
 - Desarrollar habilidades de resiliencia y adaptación ante los obstáculos.
 - Fomentar un enfoque positivo hacia los desafíos como oportunidades de aprendizaje.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador introduce la sesión hablando sobre la importancia de los desafíos en el desarrollo profesional, destacando que estos pueden ser oportunidades para crecer y aprender.	5 minutos
Lluvia de ideas	Los estudiantes participan en una lluvia de ideas sobre los desafíos que enfrentan o podrían enfrentar en su carrera de Obstetricia. Se anotan todas las ideas en un rotafolio.	8 minutos
Estudio de casos	Se presentan breves estudios de casos de obstetras que han superado desafíos significativos en su carrera. Se discute cómo lograron sobreponerse a esos obstáculos y lo que aprendieron.	10 minutos
Reflexión grupal	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus propios desafíos y discuten cómo podrían abordarlos de manera	10 minutos

	efectiva. Esto fomenta el apoyo mutuo y la creación de estrategias.	
Elaboración de estrategias	Cada grupo elabora una lista de estrategias para enfrentar los desafíos discutidos, enfocándose en la resiliencia y la adaptabilidad.	7 minutos
Presentación de estrategias	Cada grupo presenta sus estrategias al resto de la clase, lo que permite el intercambio de ideas y la mejora de las propuestas de cada uno.	3 minutos
Cierre y reflexión final	El facilitador cierra la sesión enfatizando que los desafíos son parte del camino profesional y que enfrentarlos con una mentalidad positiva puede transformar la experiencia de aprendizaje.	2 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Lluvia de ideas	Se recoge información sobre los desafíos que los estudiantes han enfrentado o anticipan en su carrera.	Rotafolio y marcadores
Estudio de casos	Se presentan casos reales de obstetras que han superado desafíos, fomentando la discusión sobre la resiliencia y el aprendizaje.	Documentos o presentaciones
Reflexión grupal	Se realiza una discusión en grupos pequeños sobre desafíos personales, fomentando el apoyo y el intercambio de ideas.	Hojas de trabajo
Elaboración de estrategias	Los grupos elaboran listas de estrategias y recursos que pueden utilizar para enfrentar los desafíos que han discutido.	Hojas de trabajo y bolígrafos

V. MATERIAL EDUCATIVO: DESAFÍOS QUE INSPIRAN

- **Definición de desafíos en la profesión:** Los desafíos son situaciones difíciles o exigentes que se presentan en el ámbito profesional. Son oportunidades para aprender, crecer y desarrollar habilidades esenciales como la resiliencia y la creatividad.
- **Ejemplo de un desafío inspirador:** Un obstetra que enfrenta un alto volumen de casos en una zona rural puede encontrar formas innovadoras de atención y recursos limitados. Al superar estos obstáculos, no solo mejora su práctica, sino que también puede inspirar a otros a hacer lo mismo.

SESIÓN 9

MANTENIENDO LA FELICIDAD EN LA TAREA

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Manteniendo la felicidad en la tarea
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reflexionar sobre la importancia de mantener la felicidad y el bienestar emocional en el ámbito académico y profesional.
 - Identificar prácticas y estrategias que fomenten la felicidad en el día a día.
 - Promover un ambiente positivo de aprendizaje y colaboración entre los estudiantes.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador presenta el tema de la felicidad en el trabajo y su impacto en el rendimiento académico y profesional. Se introduce la importancia de cuidar el bienestar emocional.	5 minutos
Dinámica de reflexión	Los estudiantes participan en una breve dinámica donde escriben en una hoja tres cosas que les hacen felices en su vida cotidiana y cómo pueden integrarlas en su rutina académica.	8 minutos
Discusión en pequeños grupos	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus reflexiones y discuten cómo sus actividades diarias influyen en su felicidad y bienestar.	10 minutos
Presentación de estrategias	Cada grupo presenta dos o tres estrategias para mantener la felicidad y el bienestar en la tarea académica y profesional.	10 minutos

Activación de bienestar	Se realiza una breve actividad de mindfulness o respiración consciente que permita a los estudiantes relajarse y enfocarse en el momento presente.	5 minutos
Cierre y reflexión final	El facilitador concluye la sesión resumiendo las estrategias discutidas y enfatizando la importancia de priorizar la felicidad en la carrera y en la vida personal.	7 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Dinámica de reflexión	Los estudiantes escriben tres cosas que les hacen felices y cómo podrían incorporarlas en su vida académica.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Discusión en pequeños grupos	Se fomenta la conversación en grupos sobre la relación entre felicidad y rendimiento, permitiendo el intercambio de experiencias y estrategias.	Ropafolios para anotar ideas
Presentación de estrategias	Los grupos presentan las estrategias que identificaron para mantener la felicidad en su tarea académica y profesional.	Pizarra para anotar estrategias
Activación de bienestar	Se realiza una breve sesión de mindfulness que permite a los estudiantes relajarse y centrarse en su bienestar emocional.	Espacio tranquilo y cómodo para la actividad

V. MATERIAL EDUCATIVO: MANTENIENDO LA FELICIDAD EN LA TAREA

- **Definición de felicidad en el trabajo:** La felicidad en el trabajo se refiere a un estado emocional positivo que permite a las personas sentirse satisfechas y motivadas en sus tareas. Esto puede influir directamente en el rendimiento y el compromiso.
- **Ejemplo de estrategias para mantener la felicidad:** Establecer rutinas diarias que incluyan actividades que generen alegría, como practicar deportes, hobbies, o técnicas de relajación, puede contribuir significativamente al bienestar emocional en el ámbito académico.

SESIÓN 10

PROFUNDIZANDO EN EL APRENDIZAJE

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Profundizando en el aprendizaje
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reflexionar sobre la importancia de un aprendizaje profundo en la formación profesional.
 - Identificar técnicas y estrategias que faciliten un aprendizaje significativo.
 - Promover la autoevaluación y la metacognición en el proceso de aprendizaje.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador introduce el concepto de aprendizaje profundo y su relevancia en el contexto de la Obstetricia, destacando cómo impacta la práctica profesional.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre sus propias experiencias de aprendizaje y anotan un par de situaciones en las que han logrado aprender de manera profunda.	5 minutos
Discusión en grupos	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus reflexiones y discuten los elementos que consideran clave para un aprendizaje significativo.	10 minutos
Técnicas de aprendizaje	Se presentan diferentes técnicas para facilitar un aprendizaje profundo, como la enseñanza recíproca, el aprendizaje basado en problemas y la elaboración de mapas conceptuales.	10 minutos

Ejercicio práctico	Los estudiantes, en grupos, eligen una técnica de aprendizaje y crean un pequeño plan para aplicarla en una materia específica de su carrera.	10 minutos
Presentación de planes	Cada grupo presenta su plan de aplicación de la técnica elegida, discutiendo su viabilidad y posibles adaptaciones.	5 minutos
Cierre y reflexión final	El facilitador cierra la sesión resaltando la importancia de aplicar técnicas de aprendizaje profundo y cómo estas pueden mejorar el proceso educativo y la práctica profesional.	5 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre situaciones de aprendizaje profundo en su vida académica, ayudando a conectar la teoría con la práctica.	Hojas de trabajo
Discusión en grupos	Los estudiantes discuten en pequeños grupos los elementos esenciales para un aprendizaje significativo y comparten sus experiencias.	Cuaderno de notas para anotar ideas
Técnicas de aprendizaje	Se presentan técnicas efectivas para el aprendizaje profundo y se fomenta la discusión sobre su aplicación en el ámbito académico.	Presentación en diapositivas
Ejercicio práctico	Los grupos crean un plan para aplicar una técnica de aprendizaje específica, fomentando la colaboración y la creatividad.	Hojas de trabajo, marcadores

V. MATERIAL EDUCATIVO: PROFUNDIZANDO EN EL APRENDIZAJE

- **Definición de aprendizaje profundo:** El aprendizaje profundo se refiere a un enfoque educativo en el que los estudiantes buscan comprender y aplicar conocimientos de manera significativa, en lugar de memorizar información de forma superficial.
- **Ejemplo de técnicas de aprendizaje profundo:**
 - **Enseñanza recíproca:** Una técnica donde los estudiantes se enseñan unos a otros, lo que les permite reforzar su propio aprendizaje al explicar conceptos.
 - **Aprendizaje basado en problemas:** Una metodología donde los estudiantes trabajan en grupos para resolver problemas complejos, fomentando la investigación y el pensamiento crítico.

HOJA DE TRABAJO

Estructura del plan

SECCIÓN	DESCRIPCIÓN
Título del plan	Indicar el título del plan que resuma la técnica de aprendizaje seleccionada.
Integrantes del grupo	Nombres de los estudiantes que participan en la elaboración del plan.
Materia específica	Nombre de la materia de la carrera de Obstetricia donde se aplicará la técnica.
Técnica de aprendizaje	Descripción breve de la técnica de aprendizaje elegida (por ejemplo, mapas conceptuales, estudio en grupo, aprendizaje basado en proyectos, etc.).
Objetivos del plan	Establecer objetivos claros sobre lo que se espera lograr con la aplicación de la técnica en la materia seleccionada (ej. mejorar la retención de información, fomentar la colaboración).
Estrategias de aplicación	Detallar las actividades específicas que se llevarán a cabo para aplicar la técnica en la materia. Se puede incluir: - Actividades: Descripción de las actividades específicas. - Recursos: Materiales y recursos necesarios para implementar las actividades.
Cronograma	Un calendario o tabla que muestre cuándo se llevarán a cabo las actividades planificadas, con fechas y tiempos estimados.
Evaluación	Propuestas de métodos de evaluación para medir el éxito de la técnica aplicada (pueden ser encuestas, exámenes, reflexiones grupales, etc.).
Reflexión final	Espacio para que los estudiantes reflexionen sobre lo aprendido a través de la implementación de la técnica y cómo puede influir en su aprendizaje futuro.

Ejemplo de plan

Sección	Ejemplo
Título del plan	Aplicación de mapas conceptuales en anatomía
Integrantes del grupo	Ana, Luis, Carla, y Pedro
Materia específica	Anatomía humana
Técnica de aprendizaje	Mapas conceptuales
Objetivos del plan	- Facilitar la comprensión de la estructura anatómica. - Mejorar la retención de información sobre los sistemas del cuerpo.
Estrategias de aplicación	- Actividad 1: Creación de un mapa conceptual sobre el sistema circulatorio. - Actividad 2: Presentación del mapa en grupos. - Recursos: Hojas grandes, marcadores, y ejemplos de mapas conceptuales.
Evaluación	Encuesta de autoevaluación al final de cada actividad sobre la comprensión de los temas tratados y una evaluación grupal de los mapas conceptuales presentados.
Reflexión final	Reflexionar sobre la efectividad de los mapas conceptuales para entender la anatomía y cómo podrían utilizarse en otras materias.

SESIÓN 11

SUPERANDO LA DIFICULTAD

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Superando la dificultad
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reflexionar sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en su vida académica.
 - Identificar estrategias para superar obstáculos y mantener la motivación.
 - Promover un entorno de apoyo y colaboración entre los estudiantes.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador introduce el tema de las dificultades académicas, destacando su normalidad y la importancia de abordarlas de manera efectiva.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes escriben sobre una dificultad que han enfrentado en su vida académica y cómo la superaron o qué estrategias les gustaría implementar para manejarla.	5 minutos
Discusión en grupos	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus experiencias sobre dificultades y discuten las estrategias que han utilizado o que piensan utilizar para superarlas.	10 minutos
Presentación de estrategias	Se presentan estrategias efectivas para superar dificultades, como la gestión del tiempo, el apoyo entre compañeros y la búsqueda de recursos adicionales (tutorías, grupos de estudio).	10 minutos

Ejercicio de resolución	Los estudiantes trabajan en grupos para resolver un caso práctico que presenta un desafío académico. Cada grupo debe identificar soluciones y estrategias para manejar la situación.	10 minutos
Presentación de soluciones	Cada grupo presenta sus soluciones y estrategias, generando un espacio de retroalimentación y discusión sobre las diferentes formas de abordar dificultades.	5 minutos
Cierre y reflexión final	El facilitador concluye la sesión enfatizando la importancia de no rendirse ante las dificultades y cómo el apoyo mutuo puede ser clave para el éxito académico.	5 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre dificultades académicas pasadas y anotan estrategias que les ayudaron o que consideran útiles.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Discusión en grupos	En grupos pequeños, los estudiantes discuten sus experiencias y comparten estrategias para superar dificultades, promoviendo un ambiente de apoyo.	Cuaderno de notas para anotar ideas
Presentación de estrategias	Se presentan diversas estrategias para enfrentar dificultades académicas y se fomenta el debate sobre su efectividad en situaciones reales.	Presentación en diapositivas
Ejercicio de resolución	Los grupos analizan un caso práctico con un desafío y deben proponer soluciones creativas y viables.	Caso práctico impreso

V. MATERIAL EDUCATIVO: SUPERANDO LA DIFICULTAD

- **Definición de dificultad académica:** Se refiere a los retos y obstáculos que los estudiantes pueden encontrar en su proceso de aprendizaje, que pueden incluir problemas de comprensión, gestión del tiempo o motivación.
- **Ejemplo de estrategias para superar dificultades:**
 - **Gestión del tiempo:** Utilizar herramientas como agendas o aplicaciones para planificar y priorizar tareas.
 - **Apoyo entre compañeros:** Formar grupos de estudio donde se pueden discutir temas complejos y ayudarse mutuamente.

SESIÓN 12

ABRAZANDO EL DESAFÍO

I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución:** Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
- **Lugar:** Tacna
- **Carrera profesional:** Obstetricia
- **Año académico:** 2do ciclo
- **Docente:**
- **Fecha:**

II. ESTRUCTURA DE LA SESIÓN

- **Título de la sesión:** Abrazando el desafío
- **Objetivos de la sesión:**
 - Reconocer la importancia de enfrentar desafíos como oportunidades de crecimiento personal y profesional.
 - Desarrollar habilidades para abordar desafíos de manera positiva y proactiva.
 - Fomentar una mentalidad de resiliencia y adaptabilidad ante situaciones difíciles.
- **Duración total:** 45 minutos

III. FASES DE LA SESIÓN

FASE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO ESTIMADO
Inicio	El facilitador introduce el concepto de desafío y su papel en el desarrollo personal y profesional, compartiendo ejemplos de figuras exitosas que han enfrentado grandes retos.	5 minutos
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan y escriben sobre un desafío que han enfrentado en su vida académica y cómo lo han manejado o qué aprendieron de la experiencia.	5 minutos
Discusión en grupos	En grupos pequeños, los estudiantes comparten sus experiencias de desafíos y discuten cómo estas experiencias les han ayudado a crecer.	10 minutos

Técnicas para enfrentar desafíos	Se presentan diferentes técnicas para abordar desafíos, como la visualización positiva, la planificación de acciones y el establecimiento de metas a corto y largo plazo.	10 minutos
Ejercicio de simulación	Los estudiantes participan en un ejercicio de simulación donde deben enfrentar un desafío ficticio relacionado con su carrera, proponiendo soluciones y estrategias de abordaje.	10 minutos
Presentación de soluciones	Cada grupo presenta las soluciones y estrategias que desarrollaron durante la simulación, fomentando un intercambio de ideas y experiencias.	5 minutos
Cierre y reflexión final	El facilitador concluye la sesión reflexionando sobre la importancia de abrazar los desafíos y cómo estos pueden ser motores de aprendizaje y crecimiento personal y profesional.	5 minutos

IV. ACTIVIDADES CLAVE

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSO DIDÁCTICO
Reflexión individual	Los estudiantes reflexionan sobre un desafío significativo en su vida académica y anotan sus experiencias y aprendizajes.	Hojas de trabajo y bolígrafos
Discusión en grupos	En grupos pequeños, los estudiantes comparten y analizan cómo los desafíos enfrentados han contribuido a su desarrollo personal y académico.	Cuaderno de notas para anotar ideas
Técnicas para enfrentar desafíos	Se presentan diversas técnicas para abordar desafíos, fomentando el debate sobre cómo aplicarlas en situaciones reales de la vida académica y profesional.	Presentación en diapositivas
Ejercicio de simulación	Los grupos enfrentan un desafío ficticio y deben desarrollar un plan de acción, promoviendo la creatividad y la colaboración.	Escenarios de simulación impresos

V. MATERIAL EDUCATIVO: ABRAZANDO EL DESAFÍO

- **Definición de desafío:** Un desafío es una situación que presenta dificultades o exige esfuerzo y habilidades, y puede ser una oportunidad para el crecimiento personal y profesional.
- **Ejemplo de técnicas para enfrentar desafíos:**
 - **Visualización positiva:** Imaginar el éxito en situaciones desafiantes para aumentar la confianza y reducir la ansiedad.
 - **Establecimiento de metas:** Definir metas claras y alcanzables que permitan un enfoque en el proceso y faciliten la superación de obstáculos.

HOJA DE TRABAJO

Ejemplo de matriz de soluciones

Problema	Solución propuesta	Responsable	Recursos necesarios
Agotamiento y falta de motivación	Establecer un horario de estudio equilibrado	Estudiantes	Agenda, aplicaciones de calendario
	Incorporar pausas activas durante el estudio	Estudiantes	Material para ejercicios, espacio para moverse
	Buscar apoyo entre compañeros de clase	Estudiantes	Grupo de estudio, plataformas de comunicación
	Realizar actividades extracurriculares	Estudiantes/Docentes	Información sobre clubes y actividades
	Practicar técnicas de relajación y mindfulness	Estudiantes	Recursos en línea, aplicaciones de meditación
	Definir metas de corto y largo plazo	Estudiantes	Material para planificación y seguimiento
	Revisar y ajustar la carga académica	Docentes/Administración	Evaluaciones sobre carga académica

Anexo N° 04: Validez de contenido por jueces expertos



ESCUELA DE
POSGRADO **UNJBG**

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres del experto: Lourdes Gisella Espino Balbin
- Grado académico: Doctora en Educación
- Centro de labores: Dirección Regional de Educación Ica / Universidad Autónoma de Ica
- Título de la investigación: *"Programa de fortalecimiento de identidad vocacional 'Vocare' para la mejora del compromiso académico en estudiantes de obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024"*.
- Nombre del instrumento: Escala Utrecht (UWES-S17).
- Autor del instrumento: Katty Giovana Mendoza Mamani.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	EXCELENTE (5)	BUENA (4)	REGULAR (3)	INSUFICIENTE (2)	MALA (1)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	X				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado bajo metodología científica.		X			
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología	X				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.	X				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar.	X				
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis.	X				
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X				
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema.	X				
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos.	X				
TOTAL - PARCIAL		45	4			

PUNTUACIÓN

De 10 a 20:	☐	No válido, reformular
De 21 a 30:	☐	No válido, modificar
De 31 a 40:	☐	Validar, mejorar
De 41 a 50:	☒	Válido, aplicar

OBSERVACIONES: Aplicar.

Dra. Lourdes Gisella Espino Balbin
DNI 21457004



ESCUELA DE
POSGRADO **UNJBG**

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres del experto: Wilmer García Aguilar
- Grado académico: Doctor en Educación
- Centro de labores: Universidad César Vallejo
- Título de la investigación: *"Programa de fortalecimiento de identidad vocacional "Vocare" para la mejora del compromiso académico en estudiantes de obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024".*
- Nombre del instrumento: Escala Utrecht (UWES-S17).
- Autor del instrumento: Katty Giovana Mendoza Mamani.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	EXCELENTE (5)	BUENA (4)	REGULAR (3)	INSUFICIENTE (2)	MALA (1)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	X				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica.	X				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología	X				
4. ORGANIZACIÓN.	Existe una organización lógica.	X				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar.		X			
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis.	X				
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X				
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema.	X				
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos.	X				
TOTAL - PARCIAL		45	4			

PUNTUACIÓN

De 10 a 20:	☐	No válido, reformular
De 21 a 30:	☐	No válido, modificar
De 31 a 40:	☐	Validar, mejorar
De 41 a 50:	☒	Válido, aplicar

OBSERVACIONES: Aplicar.


 Dr. Wilmer García Aguilar
 DNI 02806896



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES

- Apellidos y nombres del experto: Mary Cruz Hernández Aguilar
- Grado académico: Doctora en Educación
- Centro de labores: Universidad César Vallejo
- Título de la investigación: *"Programa de fortalecimiento de identidad vocacional "Vocare" para la mejora del compromiso académico en estudiantes de obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna - 2024"*.
- Nombre del instrumento: Escala Utrecht (UWES-S17).
- Autor del instrumento: Katty Giovana Mendoza Mamani.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	EXCELENTE (5)	BUENA (4)	REGULAR (3)	INSUFICIENTE (2)	MALA (1)
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	X				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado bajo metodología científica.		X			
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología	X				
4. ORGANIZACIÓN.	Existe una organización lógica.	X				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar.		X			
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis.	X				
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X				
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema.	X				
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos.	X				
TOTAL - PARCIAL		40	8			

PUNTUACIÓN

De 10 a 20:	☐	No válido, reformular
De 21 a 30:	☐	No válido, modificar
De 31 a 40:	☐	Validar, mejorar
De 41 a 50:	☒	Válido, aplicar

OBSERVACIONES: Aplicar.

Dra. Mary Cruz Hernández Aguilar
DNI 21546943

Anexo N° 05: Confiabilidad

Análisis de confiabilidad del instrumento para medir compromiso académico

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,979	17

Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	79,7778	303,948	0,921	0,978
p2	79,6667	306,118	0,892	0,978
p3	79,7222	299,507	0,863	0,978
p4	79,4444	309,438	0,847	0,978
p5	79,6667	307,294	0,861	0,978
p6	79,6111	309,193	0,927	0,978
p7	79,6667	314,824	0,848	0,978
p8	79,5000	314,618	0,819	0,979
p9	79,7778	309,712	0,810	0,979
p10	79,5556	319,791	0,815	0,979
p11	79,6667	309,412	0,847	0,978
p12	79,5000	314,618	0,965	0,978
p13	79,5000	313,441	0,856	0,978
p14	79,6111	312,722	0,822	0,978
p15	79,3889	313,899	0,855	0,978
p16	79,3889	315,310	0,756	0,979
p17	79,7222	308,095	0,788	0,979

Anexo N° 06: Base de datos

N°	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17
1	1	3	3	5	2	1	3	4	1	2	3	4	5	1	4	1	4
2	4	5	2	3	4	4	1	3	5	2	2	3	5	2	2	3	5
3	4	4	2	4	2	1	1	5	5	2	1	1	1	4	5	3	3
4	4	2	4	3	4	5	4	5	3	3	1	2	1	5	2	3	2
5	3	2	4	4	5	2	3	3	2	4	4	3	1	1	3	1	1
6	4	3	2	5	1	5	3	2	5	3	3	4	1	3	1	4	4
7	1	4	3	4	2	5	2	4	4	3	3	4	3	5	5	4	3
8	5	1	4	4	1	1	2	4	3	2	4	3	3	4	5	2	3
9	4	3	3	5	4	4	3	3	5	2	1	2	3	2	1	2	2
10	3	2	4	1	4	3	4	2	1	3	3	4	2	2	2	5	4
11	1	2	4	5	5	1	1	5	3	1	1	5	5	2	5	3	1
12	5	1	1	1	5	1	3	5	5	2	4	4	5	2	5	2	4
13	1	1	5	4	3	1	4	4	3	1	1	4	1	5	3	1	3
14	1	2	2	1	1	4	2	2	3	2	4	3	2	1	2	3	2
15	2	4	4	4	4	3	2	4	4	1	2	3	5	3	1	4	3
16	1	4	1	3	4	2	1	2	2	1	4	3	5	3	4	4	4
17	4	4	4	5	4	2	3	5	4	5	3	3	4	4	1	5	5
18	2	3	4	3	2	2	3	4	3	4	1	3	1	4	4	3	3
19	3	2	5	4	5	2	1	1	2	5	5	2	5	2	2	2	2
20	1	3	4	5	3	4	3	1	3	2	5	1	3	4	4	4	4
21	2	1	1	4	2	5	4	2	2	1	1	4	2	4	1	5	4
22	2	2	4	4	2	5	3	5	1	1	5	3	1	3	4	3	5
23	2	5	4	1	1	3	1	3	2	3	1	3	3	5	3	5	1
24	4	5	2	5	4	1	3	3	4	2	2	5	2	2	1	2	3
25	1	5	4	2	1	1	3	4	1	3	3	4	2	1	1	1	2
26	5	3	3	1	2	3	1	2	4	5	1	3	2	5	5	3	5
27	1	2	5	1	2	3	1	5	5	4	5	2	4	5	5	3	1
28	2	3	1	5	5	5	4	4	3	2	1	4	3	4	3	1	3
29	5	1	4	5	2	1	3	1	5	2	2	1	5	4	2	1	2
30	2	2	5	1	3	5	5	5	5	2	2	4	5	3	5	5	5
31	2	1	5	3	5	5	2	3	5	1	2	3	3	3	2	2	3
32	2	2	4	5	1	2	2	5	2	5	5	1	4	1	5	1	1
33	5	2	4	2	4	5	4	5	2	4	5	3	1	5	4	5	2
34	5	5	5	4	5	2	1	5	5	4	4	3	4	1	5	1	4
35	2	4	2	1	5	4	4	3	3	2	1	5	4	1	5	2	3
36	5	3	5	2	1	5	3	1	5	2	2	2	2	4	5	1	4
37	3	5	1	2	5	5	3	4	2	3	4	1	1	3	1	4	5
38	5	3	4	2	3	5	5	4	4	3	4	4	1	3	4	1	1
39	2	4	5	1	5	2	5	4	3	1	5	4	2	1	2	5	1
40	2	2	4	1	3	4	4	5	2	1	2	3	4	2	5	5	1
41	4	4	4	3	3	4	2	4	1	3	1	1	5	2	1	3	1
42	5	3	4	5	3	5	2	1	4	5	5	1	2	2	4	1	4

Anexo N° 07: Autorización de la institución



UNJBG UNIVERSIDAD LICENCIADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE OBSTETRICIA



*"Año del Bicentenario, de la Consolidación de Nuestra Independencia, y de la
Conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"*

AUTORIZACION

LA DIRECTORA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE OBSTETRICIA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, AUTORIZA A:

KATTY GIOVANA MENDOZA MAMANI

Licenciada en Obstetricia de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, a fin de ejecutar el Proyecto de tesis titulado: "PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO E IDENTIDAD VOCACIONAL "VOCARE" PARA LA MEJORA DEL COMPROMISO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE OBSTETRICIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA – 2024", aprobado con Resolución Escuela Posgrado N° 14581-2024-ESPG/UNJBG; por lo que sírvase brindar las facilidades necesarias para la ejecución del Programa como parte de su proyecto de tesis con los estudiantes de cuarto año de la Escuela Profesional de Obstetricia.

Tacna, 07 de noviembre del 2024.



[Firma]
DRA. EDITH ROCÍO GODOY GONZALES
DIRECTORA
ESCUELA PROFESIONAL DE OBSTETRICIA

C.c. ERGG/Angelica P.

Anexo N° 08: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación:

Programa de fortalecimiento de identidad vocacional "VOCARE" para la mejora del compromiso académico en estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna – 2024.

Estimado (a) estudiante:

Se le invita a participar en una investigación, cuyo objetivo es aplicar y evaluar un programa formativo llamado VOCARE, orientado a fortalecer la identidad vocacional y mejorar el compromiso académico en estudiantes de primer año de Obstetricia.

¿En qué consiste su participación?

- Participará en sesiones estructuradas del programa VOCARE.
- Se le aplicará un pre y pos test del programa para medir los cambios en compromiso académico e identidad vocacional.
- Su información será anónima y usada solo con fines académicos.
- No existen riesgos físicos ni psicológicos derivados de su participación.

Voluntariedad y confidencialidad:

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin ninguna consecuencia académica o personal.

Consentimiento:

Declaro que he leído esta información y comprendido el propósito de la investigación. Acepto participar de forma libre y voluntaria.

Nombre del estudiante:

Treyce Scama Huaycani

Firma: 

Fecha: 8-11-24

Investigadora responsable:

Katty Giovana Mendoza Mamani

Maestro en Ciencias Salud Pública

Anexo N° 9: Evidencia del trabajo de campo

Protocolo de prueba Pre test

Escala Utrecht (UWES-S17) de compromiso académico

CÓDIGO DE ESTUDIANTE: 2024-11-2019

Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N°	Preguntas	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: VIGOR						
1	Cuando hago mi trabajo como estudiante, me siento lleno de energía			X		
2	Me siento fuerte y vigoroso cuando estudio o voy a clase.		X			
3	Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a clase.		X			
4	Puedo seguir estudiando durante periodos muy largos seguidos.		X			
5	Soy muy resiliente, mentalmente, en lo que a mis estudios se refiere.			X		
6	En lo que a mis estudios se refiere, siempre persevero, incluso cuando las cosas no van bien.		X			
DIMENSIÓN: DEDICACIÓN						
7	Para mí, mis estudios son un desafío.		X			
8	Mi estudio me inspira.	X				
9	Estoy entusiasmado con mis estudios.		X			
10	Estoy orgulloso de mis estudios.	X				
11	Encuentro mis estudios llenos de significado y propósito.		X			
DIMENSIÓN: ABSORCIÓN						
12	El tiempo vuela cuando estoy estudiando		X			
13	Cuando estudio, me olvido de todo lo que me rodea.			X		
14	Me dejo llevar cuando estudio.		X			
15	Me siento feliz cuando estudio intensamente		X			
16	Estoy inmerso en mis estudios.			X		
17	Me cuesta despegarme de mis estudios.		X			

¡Muchas gracias por tu participación!

Protocolo de prueba Post test

Escala Utrecht (UWES-S17) de compromiso académico

CÓDIGO DE ESTUDIANTE: 2024-112019

Lee atentamente las situaciones y contesta a cada una de ellas con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas, lo que más vale es la sinceridad.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	Preguntas	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: VIGOR						
1	Cuando hago mi trabajo como estudiante, me siento lleno de energía				X	
2	Me siento fuerte y vigoroso cuando estudio o voy a clase.			✓		
3	Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a clase.			X		
4	Puedo seguir estudiando durante periodos muy largos seguidos.					X
5	Soy muy resiliente, mentalmente, en lo que a mis estudios se refiere.				X	
6	En lo que a mis estudios se refiere, siempre persevero, incluso cuando las cosas no van bien.				X	
DIMENSIÓN: DEDICACIÓN						
7	Para mí, mis estudios son un desafío.					X
8	Mi estudio me inspira.			X		
9	Estoy entusiasmado con mis estudios.				X	
10	Estoy orgulloso de mis estudios.				X	
11	Encuentro mis estudios llenos de significado y propósito.				X	
DIMENSIÓN: ABSORCIÓN						
12	El tiempo vuela cuando estoy estudiando					X
13	Cuando estudio, me olvido de todo lo que me rodea.					X
14	Me dejo llevar cuando estudio.				X	
15	Me siento feliz cuando estudio intensamente				X	
16	Estoy inmerso en mis estudios.					X
17	Me cuesta despegarme de mis estudios.				X	

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo N° 10: Artículo científico

Revisión Sistemática sobre programas para la mejora del logro académico en universitarios

Systematic Review on Programs to Improve Academic Achievement in University Students

Katty Mendoza Mamani

<https://orcid.org/0000-0001-6744-5408>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

kmendozam@unjbg.edu.pe

Ana M. Gonzales Melchor

<https://orcid.org/0000-0001-7048-9612>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

agonzalesm@unjbg.edu.pe

Guicela Palza Portugal

<https://orcid.org/0000-0002-9285-1974>

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann,

gpalzap@unjbg.edu.pe

Paola Julia Parra Ocampo

<https://orcid.org/0000-0003-4162-0129>

Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo

paolaparra@unat.edu.pe

RESUMEN

La presente revisión sistemática tuvo como objetivo identificar y analizar programas e intervenciones que han demostrado la mejora del logro académico en estudiantes universitarios. Se empleó el modelo PICO y la guía PRISMA 2020 para establecer los criterios de selección, con artículos publicados entre 2020 y 2025 en bases de datos como Scopus, Web of Science, ProQuest y SciELO. Tras un riguroso proceso de cribado, se seleccionaron 19 artículos que abordaron diversas estrategias: gamificación, aprendizaje activo, tutoría psicológica, uso de inteligencia artificial (como ChatGPT), realidad aumentada, programas de escritura académica y razonamiento clínico. Los resultados mostraron efectos positivos en el logro académico, a través de la intervención de factores vinculados a la motivación, autorregulación, pensamiento crítico y rendimiento académico. Se concluye que las intervenciones más efectivas son aquellas que abordan

factores motivacionales, reducen la carga cognitiva y a autoeficacia, advirtiéndose heterogeneidad metodológica que limita la generalización de los hallazgos.

Palabras clave: logro académico, programa educativo, educación superior, estudiantes universitarios, evaluación.

ABSTRACT

This systematic review applied PICO and PRISMA 2020 criteria to select studies published between 2020 and 2025 in Scopus, Web of Science, ProQuest, and SciELO. Only experimental or applied articles in English, Spanish, and Portuguese were included. After a rigorous screening process, 19 articles were selected, covering strategies such as gamification, active learning, psychological tutoring, use of artificial intelligence (e.g., ChatGPT), augmented reality, academic writing programs, and clinical reasoning training. The results showed positive effects on academic achievement through interventions targeting motivation, self-regulation, critical thinking, and overall performance. It is concluded that the most effective interventions are those that address motivational factors, reduce cognitive load, and promote self-efficacy. However, methodological heterogeneity limits the generalizability of findings, making integrated, student-centered approaches essential.

Keywords: academic achievement, educational program, higher education, university students, evaluation

INTRODUCCIÓN

El logro académico es un indicador clave del desempeño educativo y de la eficacia del sistema de enseñanza, no solo conocimientos, sino también habilidades cognitivas, actitudinales y emocionales necesarias para el éxito académico (Brambila-Tapia et al., 2024; Shengyao et al., 2024). Su estudio ha cobrado mayor interés por la necesidad de mejorar los resultados escolares y reducir brechas, reconociéndose que, además de las capacidades individuales, influyen factores contextuales, sociales y pedagógicos. En América Latina, el logro académico universitario se mantiene por debajo de los estándares internacionales (ILEE, 2023), en Perú, limitaciones como escaso acceso a recursos pedagógicos (González Moreno et al., 2024; Kvintova *et al.*, 2024). El logro académico se relaciona estrechamente con factores como la motivación, la autoestima académica y la autorregulación del aprendizaje (Dvorak, 2024; González Moreno *et al.*, 2024).

De otro lado, se han impulsado diversas iniciativas de tutoría orientadas a acompañar el logro académico de los estudiantes, la motivación, los estilos de aprendizaje, los recursos educativos y el apoyo parental (Alsaied, 2025). A este respecto, se conoce que el logro académico está influido directamente por el rol del docente y su estilo de enseñanza, (AL-Nasraween et al., 2025; Bereded *et al.*, 2025). En este sentido, la evidencia muestra que las metodologías activas, experienciales y cooperativas favorecen la resolución de problemas y mejores resultados académicos en comparación con la enseñanza tradicional (Du *et al.*, 2025; Nicita *et al.*, 2025). Además, se evidenció que los docentes con formación pedagógica especializada y actualización permanente obtienen mejores resultados en el aprendizaje de estudiantes (Gangadharan et al., 2025; Yao & Singh, 2025). Asimismo, en términos metodológicos, no existe evidencia concluyente que demuestre la superioridad de una intervención específica. No obstante, los estudios priorizan el rendimiento académico, como la motivación por el aprendizaje y el logro, la disminución del estrés académico, el fortalecimiento de estilos cognitivos y metacognitivos (ALrasheedy et al., 2025; Tacca Huamán & Cuarez Cordero, 2025).

MÉTODO

A fin de formular la pregunta que orientó esta revisión, se consultó el modelo PICO (Población/Problema, Intervención, Comparación y Resultados), consignándose como pregunta principal: ¿Cuáles son las intervenciones más efectivas para la mejora del logro académica en el estudiantado universitario? De esta manera, se consideraron las directrices de la guía PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), reconocida como estándar para revisiones sistemáticas. En ese sentido, se seleccionaron estudios publicados entre 2020 y 2025 sobre intervenciones en logro académico universitario, considerando únicamente artículos originales de acceso abierto, en español, inglés o portugués, indexados en bases de datos Scopus, Web of science (WoS), ProQuest o Scielo y pertenecientes al área de Ciencias Sociales, con diseños metodológicos aplicados o experimentales, garantizando así su pertinencia y calidad. Asimismo, se excluyeron documentos que no fueran artículos científicos indexados y de acceso abierto. Los criterios de elegibilidad se observan en la Tabla 1:

Tabla 1. *Criterios de Inclusión y Exclusión*

Criterios	Inclusión	Exclusión
Periodo de publicaciones	Desde 01/01/2020 a 01/01/2025	Publicaciones anteriores a 2020
Estado de publicaciones	Publicado	En revisión o no publicado
Idiomas	Inglés, español y portugués	Otros idiomas
Tipos de documento	Artículos científicos	Informes, tesis, reseñas
Fuentes de información	Scopus, Web of science (WoS), ProQuest y Scielo	Otras fuentes
Palabras clave		
Etapas de publicación	Final	En etapas preliminares

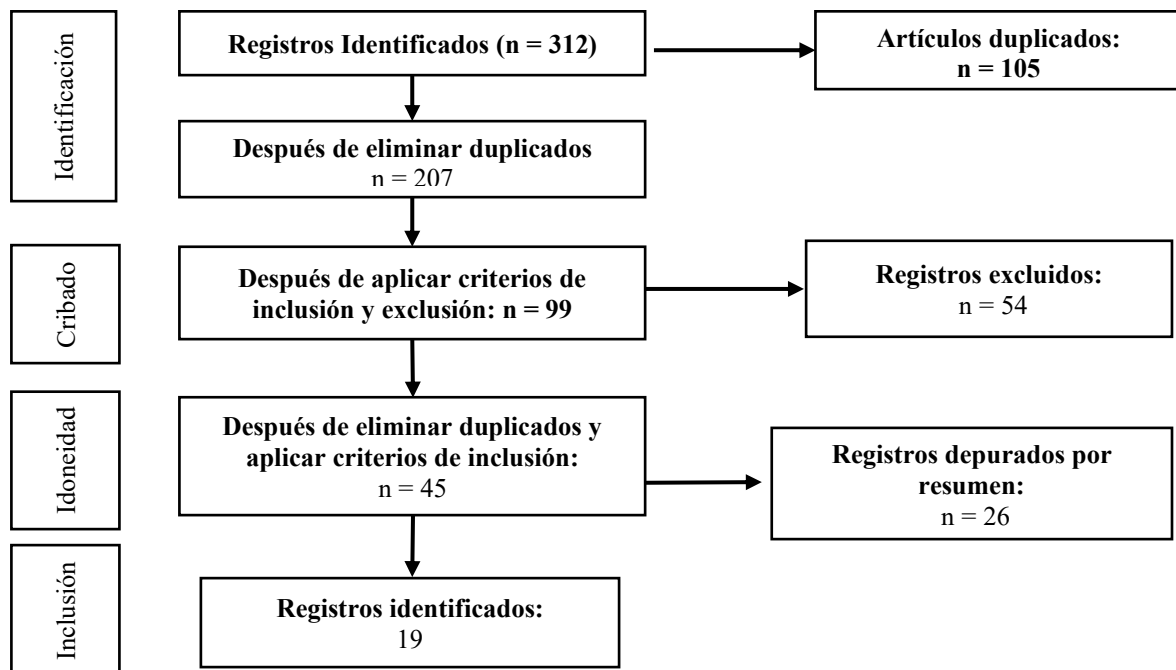
Para la búsqueda se emplearon palabras clave en inglés junto con operadores booleanos (OR y AND), la sintaxis de búsqueda “intervention OR program AND for AND academic AND achievement”

Tabla 2. *Términos PICO y palabras clave empleadas en la búsqueda sistemática de artículos*

Nº	Significado de la sigla	Término de la pregunta PICO	Palabras clave
P	Problema / Población	Academic achievement	university students OR college students OR undergraduates OR higher education
I	Intervención	Program or strategy	program OR intervention OR strategy OR educational program OR academic support OR instructional method
C	Comparación	For	traditional teaching OR no intervention OR control group
O	Resultados	Academic achievement	academic achievement OR academic performance OR learning outcomes OR academic success OR grades OR GPA
C	Contexto	University	university OR students

En cuanto a la técnica empleada fue el análisis documental, conforme a Domínguez et al. (2019), lo que permitió examinar sistemáticamente los documentos seleccionados.

Figura 1. Diagrama de flujo tipo PRISMA



En la siguiente tabla se presenta la consolidación de las categorías de análisis: El proceso de selección inició con 312 artículos identificados, de los cuales se eliminaron 105 duplicados, quedando 207. Tras aplicar criterios de inclusión y exclusión en el cribado, se redujeron a 99 registros. En la fase de idoneidad se seleccionaron 45, pero en exclusión 26 tras revisar los resúmenes. Con la inclusión de 19 artículos.

Tabla 3. Consolidación de las categorías de análisis

Categoría de Análisis Consolidada	Programa o intervención	Población	Objetivo	Resultados	Conclusión
Utilidad	Caracterización del modelo de intervención.	Características de los participantes.	Finalidad de la intervención o variable de investigación	Efectos de la intervención en la variable de investigación.	Análisis general de la intervención.
Relevancia	Selección de estrategias adecuadas según necesidades de la población intervenida.	Verificación de la aplicabilidad de la estrategia.	Verificación de la intervención con las necesidades de la población.	Verificar la efectividad de la estrategia aplicada.	Verificación de la toma de decisiones basada en evidencia, así como las condiciones de generalización externa de los resultados.

Según Moher et al. (2014), se revisaron y depuraron las categorías para delimitar la pertinencia de la unidad de análisis, lo que permitió precisar las categorías temáticas.

RESULTADOS

De acuerdo a la revisión, se observan las principales características de los artículos de esta revisión sistemática:

Tabla 4. *Programas analizados*

Autor	Programa o intervención	Población	Objetivo	Resultados	Conclusión
Kaya & Ercag (2023)	El programa "Educhall" es una aplicación web gamificada basada: desafíos, a motivación.	60 estudiantes universitarios de tercer año del curso "tecnologías instruccionales"2020-2021.	El objetivo del programa "Educhall" fue aumentar la motivación, la experiencia de flujo y el rendimiento académico.	El grupo experimental obtuvo un rendimiento académico significativamente del grupo de control.	"Educhall" mejoró el rendimiento y la motivación, pero no influyó en el flujo de la investigación.
Sirvent-Pérez et al. (2025)	El programa consistió en una intervención pedagógica basada en metodologías de aprendizaje.	118 estudiantes matriculados 2022–2023 y 2023–2024 "Sistemas Constructivos Singulares".	El objetivo del estudio fue desarrollar y aplicar un protocolo estandarizado para monitorizar la carga de trabajo no presencial.	Se encontró una relación directa entre las horas de trabajo no presencial, las calificaciones finales y la satisfacción.	El estudio confirma una correlación positiva entre trabajo autónomo, rendimiento y satisfacción.
Delima et al. (2024)	Se analiza el impacto del uso de ChatGPT y música durante el aprendizaje independiente.	78 estudiantes universitarios de Indonesia	Evaluar el impacto de ChatGPT y música en el aprendizaje autorregulado y la ansiedad matemática.	ChatGPT mejora significativamente el aprendizaje autorregulado, pero no influye en la ansiedad matemática.	El aprendizaje autorregulado depende del programa de estudios y no del rendimiento académico.
Clemente et al. (2020)	El programa ARA es un grupo académico de alto rendimiento en una universidad pública española y el inglés.	3543 estudiantes de cinco grados universitarios (560 en ARA, 2983 regulares) de la Universitat Politècnica de València.	Determinar si el programa ARA mejora la empleabilidad de los graduados a través de su desempeño académico, intercambios internacionales.	Los estudiantes ARA destacaron en rendimiento académico, participación internacional y evaluaciones de prácticas.	El programa ARA potencia habilidades que mejoran la empleabilidad.
Elsayed & Nasef (2020)	El programa de aprendizaje de matemáticas, utilizando el modelo de Costa y Kallick.	22 estudiantes de quinto nivel de la Universidad Prince Sattam Bin Abdulaziz.	Evaluar la efectividad del programa en mejorar la motivación académica y el pensamiento creativo en matemáticas.	El programa mejoró significativamente la motivación académica y el pensamiento creativo, con un fuerte tamaño del efecto.	Los resultados indican que los hábitos mentales sobre la enseñanza de matemáticas.
AlAmry (2020)	Programa de consejería basado en la terapia racional emotiva conductual (REBT).	26 estudiantes universitarias de alto rendimiento académico con ansiedad en exámenes.	Reducir la ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarias de alto rendimiento académico mediante REBT.	El programa redujo significativamente la ansiedad ante exámenes en el grupo experimental, con efectos sostenidos.	Se implementa la consejería basada en REBT promover el bienestar psicológico y académico.
Kuiken & Vedder (2021)	El programa "Academic Writing" basada en el aprendizaje activo y experiencial.	5810 estudiantes de primer año de la Facultad de Humanidades.	El objetivo del programa "Academic Writing" es mejorar las habilidades de escritura que no aprobaron el DWT.	El 75.8% de los estudiantes que no aprobaron inicialmente el DWT lograron aprobar tras participar en el programa.	El programa "Academic Writing" mejora las habilidades de escritura

					académica, recomienda investigar.
Wilby (2022)	La intervención consistió en un curso presesional intensivo de inglés (EAP) en una universidad del Reino Unido.	64 estudiantes internacionales, todos procedentes de la China continental.	El estudio tuvo como propósito evaluar la efectividad del curso pre-sesional de EAP en el desarrollo de la motivación.	La autoeficacia en la escritura aumentó significativamente con un efecto grande, y las puntuaciones en los ensayos.	El curso EAP, basado en el enfoque process-genre con retroalimentación y práctica continua.
Avcı (2022)	Cursos regulares de programación de computadoras (CP) y laboratorio de programación (PL).	140 estudiantes universitarios de primer año en la Facultad de Ingeniería.	Examinar cómo la motivación para el aprendizaje y las habilidades de pensamiento reflexivo predicen el logro académico.	La motivación para el aprendizaje y las habilidades de pensamiento reflexivo predicen conjuntamente el logro académico.	El estudio concluye que tanto la motivación para el aprendizaje como las habilidades de pensamiento reflexivo.
Xiang et al. (2023)	La intervención se basó en una metodología observacional y correlacional.	El estudio se realizó en un entorno educativo con estudiantes de Educación Física.	El propósito central del estudio fue analizar la correlación entre los objetivos de logro y la motivación en el área de Educación Física.	Se evidenciaron altos niveles de logro en competencias físicas con promedios generales superiores a 3.3.	El estudio demuestra que los estudiantes valoran la Educación Física, mostrando hábitos saludables.
Wen et al. (2023)	La intervención consistió en un taller de seis lecciones basado en Scratch, un entorno de programación visual.	172 estudiantes de pregrado de Taiwán durante el año académico 2022, conformada por 96 mujeres 76 hombres.	El objetivo del estudio fue investigar si una intervención basada en Scratch mejora la motivación intrínseca y el desempeño.	La intervención con Scratch aumentó significativamente la motivación global, especialmente en las necesidades de competencia y autonomía.	El uso de Scratch facilita la comprensión de la programación básica y la motivación intrínseca.
Saygıner & Tüzün (2023)	El estudio implementó dos intervenciones equivalentes en un curso de “Computers-II”.	La muestra estuvo compuesta por 60 estudiantes de segundo año de la Licenciatura en Educación Matemática y Ciencias.	Analizar los efectos de la formación en entornos educativos equivalentes (block-based vs. text-based).	Ambos grupos mejoraron significativamente en programación, pero no hubo diferencias entre ellos en el post-test.	La formación con Scratch potencia el pensamiento lógico y la motivación, pero no supera al enfoque textual.
Rastovac et al. (2021)	Programa para la mejora de la enseñanza de la programación estructurado a partir del modelo progresivo.	Participación de 58 estudiantes de sexto grado del colegio "Dositej Obradović" ubicado en Sombor, República de Serbia.	El principal propósito de la investigación fue evaluar la eficacia de la enseñanza de programación de un lenguaje visual (Scratch) frente a un lenguaje textual (Python).	Los estudiantes tuvieron una actitud positiva hacia ambos lenguajes, pero aprendieron más fácilmente con Scratch.	La enseñanza con Scratch en primaria facilita el aprendizaje inicial y la motivación.

Wang et al. (2023)	Intervención basada en recursos de realidad aumentada (AR) para la enseñanza de biología.	81 alumnos de tercer grado de una escuela primaria en el este de China.	El propósito principal de la investigación fue explorar el efecto de la instrucción basada en AR en la enseñanza de conceptos biológicos.	El grupo experimental experimentó una experiencia de flujo superior, mayor motivación de aprendizaje y menor carga cognitiva que el grupo de control.	El uso de AR en la enseñanza de biología mejoró la experiencia de flujo, aumentó la motivación.
Hammad et al. (2022)	El "programa" es un algoritmo matemático diseñando calcular las raíces de ecuaciones.	No hay sujetos participantes, ya que es un artículo teórico sobre un algoritmo matemático.	Presentar un algoritmo eficiente y sistemático para calcular las raíces de ecuaciones cuadráticas, cúbicas y cuárticas.	No hay resultados empíricos, pero los ejemplos incluidos algoritmo resuelve correctamente las ecuaciones propuestas.	Los autores concluyen que el algoritmo es simple, efectivo y adecuado para la enseñanza.
Lamssali (2024)	Programa para la mejora de la motivación académica de estudiantes STEM durante la pandemia de COVID-19.	La muestra estuvo compuesta por 131 estudiantes de pregrado inscritos en programas STEM.	El propósito principal de la investigación fue explorar y comprender las experiencias positivas que fortalecieron la motivación de los estudiantes de carreras STEM.	El análisis temático identificó "Perceiving Advancements" como un tema central, mejoras en acceso a recursos digitales.	A pesar de las dificultades de la pandemia, la integración de principios de Psicología Positiva Escolar fortaleció STEM.
Dang et al. (2024)	El programa es un curso de análisis de negocios centrado en técnicas de minería de datos.	92 estudiantes inscritos en un curso de análisis de negocios en una universidad del suroeste de Estados Unidos.	Investigar cómo la motivación, la presencia docente y las ganancias cognitivas influyen en el esfuerzo y los resultados.	La motivación y la presencia docente impactan el esfuerzo; las ganancias cognitivas afectan la utilidad percibida; el esfuerzo.	La motivación intrínseca y una enseñanza estructurada son clave para el éxito en el aprendizaje.
Çetinkaya et al. (2024)	Uso de una aplicación móvil de paciente virtual basada en casos como tecnología.	52 estudiantes de tercer año del programa de Fisioterapia y Rehabilitación, divididos en un grupo experimental.	Determinar el efecto del uso de la aplicación móvil de paciente virtual en las habilidades de razonamiento clínico de los estudiantes.	El uso de la aplicación móvil junto con el entorno tradicional mejoró significativamente los puntajes en razonamiento clínico.	La aplicación móvil de paciente virtual mejora las habilidades de razonamiento clínico y el logro académico.
Yamo et al. (2024)	Se implementó actividades de aprendizaje "English for Hospitality Industry".	30 estudiantes de séptimo grado (14 varones, 16 mujeres; 12–13 años) en Uttaradit, Tailandia.	Evaluar el impacto de estrategias de aprendizaje cooperativo en la competencia en inglés.	La puntuación media en el test aumentó significativamente de 14.67 a 28.37, reflejando una mejora.	El curso "English for Hospitality Industry" mejora la competencia lingüística.

Los estudios coinciden en que las intervenciones mejoran la motivación, el rendimiento académico y las actitudes hacia el aprendizaje, aunque con variaciones según su tipo. En particular, Kaya y Ercag (2023) demostraron que la plataforma gamificada “Eduhall”, basada en desafíos y recompensas, incrementó el rendimiento del grupo experimental frente al grupo control (medias ajustadas: 26.79 vs. 22.40; $F(1, 57)=24.70$, $p=0.00$), y potenció de forma notable la motivación global, especialmente en dimensiones como confianza ($F(1, 58)=9.07$, $p=0.004$) y satisfacción ($F(1, 58)=16.25$, $p=0.000$), aunque sin alterar el estado de flujo de los participantes ($t(30)=-0.54$, $p=0.590$). De manera similar, los talleres digitales que integraron ChatGPT y música evidenciaron que la inteligencia artificial (IA) favoreció el aprendizaje autorregulado ($p=0.014$), pero no disminuyó la ansiedad matemática ($p=0.746$), mientras que la música no mostró efectos en las variables analizadas (Delima et al., 2024).

Además, los cursos remediales y de escritura académica evidencian mejoras claras: Kuiken y Vedder (2021) reportaron que el 75.8% de los estudiantes inicialmente desaprobados logró aprobar tras el programa, con alta satisfacción (70%). Por su parte, Wilby (2022) observó aumentos en la autoeficacia y el rendimiento en ensayos. Los estudios muestran que el enfoque pedagógico influye en los resultados del aprendizaje de programación. El trabajo de Saygıner y Tüzün (2023) evidenció mejoras similares en rendimiento entre programación por bloques y por texto, pero desarrollo del pensamiento lógico y la motivación con Scratch; en línea con ello, Rastovac *et al.* (2021) confirmaron que Scratch facilita la comprensión inicial y favorece una transición progresiva hacia Python. Por su parte, Avcı (2022) determinó que el razonamiento reflexivo y la motivación intrínseca predicen el logro académico. En cuanto a los programas que integran tecnología educativa han demostrado beneficios significativos: la realidad aumentada en biología mejoró el flujo, la motivación y redujo la carga cognitiva (Wang et al., 2023), y las aplicaciones móviles de paciente virtual fortalecieron el rendimiento académico con un efecto grande ($d=1.215$) y alta aceptación estudiantil (Çetinkaya et al., 2024). De otro lado, Lamssali (2024) desde la Psicología Positiva, destaca el tema “Perceiving Advancements”, la resiliencia clave STEM durante la pandemia.

DISCUSIÓN

Tal como se observa, el abordaje del logro académico se basa en diferentes diseños metodológicos, que van desde ensayos pre-experimentales con grupos de control

aleatorizados (e.g., Kaya & Ercag, 2023) hasta diseños cuasi-experimentales, observacionales y correlacionales (Rastovac et al., 2021; Xiang et al., 2023), así como exploraciones cualitativas mediante análisis temático inductivo (Lamssali, 2024).

Esta diversidad en cuanto a la metodología, muestra no solo la complejidad del problema en cuanto a sus manifestaciones. Así, se observa la aplicación de abordajes basados en la gamificación, aprendizaje activo por proyectos, tutorización psicológica, herramientas digitales y mixtos. En cuanto a las poblaciones intervenidas, la magnitud y características de las muestras oscilan notablemente: desde grupos reducidos de 22–30 estudiantes en programas específicos de matemáticas o programación (Elsayed & Nasef, 2020; Sayginer & Tüzün, 2023) hasta muestras masivas de más de 3 000 participantes en programas de escritura académica (Kuiken & Vedder, 2021) y cohortes de más de 100 alumnos en asignaturas de Arquitectura (Sirvent-Pérez et al., 2025) o Biología con realidad aumentada (Wang et al., 2023) . A ello se suman diferencias en el perfil de los participantes, desde estudiantes de primer año hasta posgraduados, con variaciones en género, disciplina y experiencia previa, que condicionan la generalización de los hallazgos y subrayan la importancia de considerar variables contextuales (idioma de instrucción, modalidad presencial vs. virtual, necesidades previas) en la interpretación de los resultados.

Por último, los indicadores de eficacia y seguimiento utilizados abarcan un abanico de métricas cuantitativas y cualitativas: conversiones de “no aprobado” a “aprobado” (75.8 % de éxito en el programa de escritura remedial), coeficientes de correlación muy elevados entre tiempo de dedicación y calificaciones/satisfacción ($r = 0.95\text{--}0.97$), tamaños del efecto fuertes en variables de motivación y creatividad ($\eta^2 > 0.14$), y diferencias significativas en medias de rendimiento, motivación, flujo y carga cognitiva ($p < 0.001\text{--}0.05$).

CONCLUSIÓN

Se concluye que los programas dirigidos a universitarios favorecen el logro académico mediante estrategias como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos y los entornos digitales, destacando la importancia de fortalecer la motivación, confianza, satisfacción y autorregulación, reduciendo la carga cognitiva y las condiciones que dificultan el aprendizaje.

Se concluye que los protocolos de tutoría psicológica y de desarrollo de hábitos mentales generan efectos sostenidos al reducir la ansiedad ante exámenes y fortalecer la motivación

académica y el pensamiento creativo. Sin embargo, la diversidad en diseños, muestras y métricas limita la comparación directa de resultados y su generalización a otros contextos. En la práctica, las instituciones de educación superior deben aplicar enfoques integrales que combinen recursos tecnológicos, metodológicos y psicosociales, ajustándolos a las características particulares de sus estudiantes, como la disciplina, el nivel académico y la modalidad de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alamry, N. Y. (2020). Effectiveness of a rational behavioral emotive program in reducing test anxiety among university students with high academic achievement. *Journal of Educational and Social Research*, 10(3), 168–185. <https://doi.org/10.36941/JESR-2020-0057>
- Al-Nasraween, M. S., AL-Karamneh, M., & Alsoudi, S. (2025). Modeling the Causal Structural Relationship Between Test Wisdom, Cognitive Load, and Academic Achievement Among University Students. *Journal of Educational and Social Research*, 15(1), 78–91. <https://doi.org/10.36941/jesr-2025-0007>
- Alrasheedy, B. B., Gaballa, A. S. M., Alshammari, K. A., & Alrashdi, H. M. (2025). The effect of blended learning on enhancing motivation for academic achievement in students in the faculties of humanity sciences at hail university. *Acta Psychologica*, 255, 104955. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104955>
- Alsaied, M. A. (2025). The impact of blended learning on academic achievement quality from the perspective of students at Mohamed Bin Zayed University for Humanities in light of university policies and aspirations. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 8(1), 2660–2670. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i1.5039>
- Avcı, Ü. (2022). A predictive analysis of learning motivation and reflective thinking skills on computer programming achievement. *Computer Applications in Engineering Education*, 30(4), 1102–1116. <https://doi.org/10.1002/CAE.22505>
- Bereded, D. G., Abebe, A. S., & Negasi, R. D. (2025). Emotional intelligence and academic achievement among first-year undergraduate university students: the mediating role of academic engagement. *Frontiers in Education*, 10, 1567418. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1567418>

- Brambila-Tapia, A. J. L., Velarde-Partida, E. U., Carrillo-Delgadillo, L. A., Ramírez-De los Santos, S., & Macías-Espinoza, F. (2024). Correlation between studying strategies, personal and psychological factors with academic achievement and intelligence in health sciences university students: a cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 24(1), 881. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05839-8>
- Çetinkaya, L., Lke Keser, , Yildirim, S., & Keser, H. (2024). The effect of case-based mobile virtual patient application on students' academic achievement in clinical reasoning skills. *Medical Education Online*, 29. <https://doi.org/10.1080/10872981.2024.2322223>
- Clemente, I. M., Giner, G. R., & Vélez, G. S. (2020). Towards sustainability in university education. Improving university graduates chances of employability by participation in a high achievement academic program. *Sustainability (Switzerland)*, 12(2), 680. <https://doi.org/10.3390/su12020680>
- Dang, M. Y., Zhang, Y. G., Albritton, M. D., & Wen, B. (2024). Drivers of Student Learning Success in Business Analytics: A Model Investigating Learning Outcomes and Intentions. *Journal of Information Systems Education*, 35(4), 512–524. <https://doi.org/10.62273/FGLP8225>
- Delima, N., Kusuma, D. A., & Paulus, E. (2024). THE STUDENTS' MATHEMATICS SELF-REGULATED LEARNING AND MATHEMATICS ANXIETY BASED ON THE USE OF CHAT GPT, MUSIC, STUDY PROGRAM, AND ACADEMIC ACHIEVEMENT. *Infinity Journal*, 13(2), 349–362. <https://doi.org/10.22460/infinity.v13i2.p349-362>
- Domínguez, M. C., Medina, M. C., Gonzales, R., & López, E. (2019). *Metodología de investigación para la educación y la diversidad*. UNED Editorial.
- Du, B., Xie, Q., & Ko, Y. C. (2025). Mediating Effects of Academic Stress between Resilience and Academic Achievement: On the University Students majoring in Piano and Vocal Music. *Participatory Educational Research*, 12(1), 69–83. <https://doi.org/10.17275/per.25.4.12.1>
- Dvorak, M. (2024). Inhibitory control and academic achievement – a study of the relationship between Stroop Effect and university students' academic performance. *BMC Psychology*, 12(1), 498. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01984-3>
- Elsayed, S. A., & Nasef, H. M. (2020). The effectiveness of a mathematics learning program based on the mind habits in developing academic achievement motivation and creative thinking among prince sattam bin abdulaziz university students.

International Journal of Higher Education, 10(1), 55–75.
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n1p55>

- Gangadharan, S., Al Mezeini, K., Gnanamuthu, S. S., & Al Marshoudi, K. A. (2025). The Relationship Between Preferred Learning Styles and Academic Achievement of Undergraduate Health Sciences Students Compared to Other Disciplines at a Middle Eastern University Utilizing the VARK Instrument. *Advances in Medical Education and Practice*, 16, 13–28. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S491487>
- González Moreno, A., Simões, C., Santos, A. C., & Molero Jurado, M. del M. (2024). Creative Self-Efficacy and Social Skills in a Portuguese Sample of University Students: Links with Self-Esteem, Academic Achievement and Life Satisfaction. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(12), 2966–2977. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14120195>
- Hammad, S., Graham, T., Dimitriadis, C., & Taylor, A. (2022). Effects of a successful mathematics classroom framework on students' mathematics self-efficacy, motivation, and achievement: a case study with freshmen students at a university foundation programme in Kuwait. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(6), 1502–1527. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2020.1831091>
- Kaya, O. S., & Ercag, E. (2023). The impact of applying challenge-based gamification program on students' learning outcomes: Academic achievement, motivation and flow. *Education and Information Technologies*, 28(8), 10053–10078. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11585-z>
- Kuiken, F., & Vedder, I. (2021). The interplay between academic writing abilities of Dutch undergraduate students, a remedial writing programme, and academic achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(10), 1474–1485. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1726280>
- Kvintova, J., Novotny, J. S., Liu, H., Vachova, L., & Kantor, J. (2024). Path analysis reveals cross-country differences between Czech and Chinese university students in effect of internet and smartphone addiction, mental health, and personality traits on academic achievement in the post-pandemic era. *BMC Psychology*, 12(1), 567. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02069-x>
- Lamssali, M. O. (2024, March 25). *Perceiving Advancement: An Exploration Of Positive Experiences That Strengthened Undergraduate STEM Students' Motivation During The Covid-19 Pandemic - ProQuest*. Journal of STEM Education : Innovations and

Research.

<https://www.proquest.com/docview/3163561838/fulltextPDF/B0DB2AF682804523PQ/20?accountid=44468&sourcetype=Scholarly%20Journals>

- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & PRISMA Group, T. (2014). Ítems de referencia para publicar Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis: La Declaración PRISMA. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 18(3), 172–181. <https://doi.org/https://doi.org/10.14306/renhyd.18.3.114>
- Nicita, A., Fumia, A., Caparello, C., Meduri, C. F., Filippello, P., & Sorrenti, L. (2025). Goal Achievement and Academic Dropout Among Italian University Students: The Mediating Role of Academic Burnout. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 15(1), 3. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15010003>
- Rastovac, D., Mandić, M., Majski, V., & Cvetković, D. (2021). Exploring the Achievement and Motivation of Learning a Text Programming Language among Elementary School Students in the Republic of Serbia. *Croatian Journal of Education*, 23(3), 819–850. <https://doi.org/10.15516/CJE.V23I3.3934>
- Saygıner, Ş., & Tüzün, H. (2023). The effects of block-based visual and text-based programming training on students' achievement, logical thinking skills, and motivation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(2), 644–658. <https://doi.org/10.1111/JCAL.12771>
- Shengyao, Y., Xuefen, L., Jenatabadi, H. S., Samsudin, N., Chunchun, K., & Ishak, Z. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: the mediating role of positive psychological characteristics. *BMC Psychology*, 12(1), 389. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4>
- Sirvent-Pérez, C. D., Pérez-Carramiñana, C., Saura-Gómez, P., González-Avilés, Á. B., & Ruiz-Cáceres, J. Á. (2025). Evaluating Active Learning: The Role of Non-Presential Workload Monitoring in Academic Achievement and Student Satisfaction in Architecture Programs Within the European Higher Education Area. *Education Sciences*, 15(1), 41. <https://doi.org/10.3390/educsci15010041>
- Tacca Huamán, D. R., & Cuarez Cordero, R. (2025). Achievement motivation and academic self-efficacy in Administration and Business university students[Motivación al logro y autoeficacia académica en universitarios de Administración y Negocios]. *European Public and Social Innovation Review*, 10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1238>

- Wang, X. M., Hu, Q. N., Hwang, G. J., & Yu, X. H. (2023). Learning with digital technology-facilitated empathy: an augmented reality approach to enhancing students' flow experience, motivation, and achievement in a biology program. *Interactive Learning Environments*, 31(10), 6988–7004. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2057549>
- Wen, F. H., Wu, T., & Hsu, W. C. (2023). Toward improving student motivation and performance in introductory programming learning by Scratch: The role of achievement emotions. *Science Progress*, 106(4). <https://doi.org/10.1177/00368504231205985>
- Wilby, J. (2022). Motivation, self-regulation, and writing achievement on a university foundation programme: A programme evaluation study. *Language Teaching Research*, 26(5), 1010–1033. <https://doi.org/10.1177/1362168820917323>
- Xiang, P., Bruene, A., & McBride, R. (2023). *Achievement goals and their roles in students' motivation and performance in physical education running programs-Web of Science Core Collection*. RESEARCH QUARTERLY FOR EXERCISE AND SPORT. <https://www-webofscience-com.sbuta.idm.oclc.org/wos/woscc/full-record/WOS:000227648700261>
- Yamo, P., Wongthanate, W., & Sitthitikul, P. (2024). Effects of Cooperative Learning on English Achievement, Retention, and Motivation among Low-Level Students in a Rural Province of Thailand. *Literature @ The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 30(4). <https://doi.org/10.17576/3L-2024-3004-18>
- Yao, T., & Singh, S. S. B. (2025). The influence of academic management and lecturer-student relationship on achievement motivation among students in a Chinese university. *Humanities and Social Sciences Letters*, 13(1), 234–250. <https://doi.org/10.18488/73.v13i1.4079>

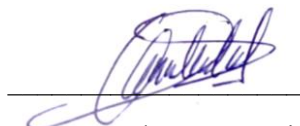
Declaración de conflicto de interés

Cada una de las personas que en el mismo constan como autora o autor ha contribuido directamente al contenido intelectual del trabajo, aprueba los contenidos del manuscrito que se somete a proceso editorial y da su conformidad para que su nombre figure en la autoría del mismo.

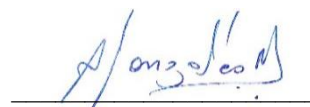
Que este artículo no ha sido publicado previamente, no se encuentra en proceso de revisión en otra revista, ni figura en otro trabajo aceptado para publicación por otra editorial.

Es inédito.

ACCIÓN	Katty Giovana Mendoza Mamani	Ana Mariela Gonzales Melchor	Guicela Maribel Palza Portugal	Paola Julia Parra Ocampo
Concepción de la idea	X			
Búsqueda y revisión de literatura	X	X	X	
Asesoramiento general por la temática abordada	X	X		
Redacción del original (primera versión)		X	X	
Revisión y versión final del artículo	X			X
Corrección del artículo			X	X
Coordinador de la autoría	X			
Traducción de términos o información obtenida				X
Revisión de la aplicación de la norma bibliográfica aplicada	X			X



Katty Mendoza Mamani
Melchor



Ana M. Gonzales



Guicela Maribel Palza Portugal



Paola Julia Parra Ocampo